المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم التربية الإسلامية والمقارنة

تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في المملكة الأردنيةالهاشمية

بحث مكمل لمتطلبات نيل درجة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية

إعداد الطالب

عطيـــة بن محمـــد أحمـــد الصـــالح

إشراف الأستاذ الدكتور

محمـــود بن محمـــد عبـــد الله كســـناوي

الفصل الدراسي الأول

١٤٢٤هـ/ ٢٠٠٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى :

﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾

[القلم: ٤]

قال صلى الله عليه وسلم:

« إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق »

رواه أحمد

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: " تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية".

أهداف الدراسة: تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من الصف (٧-١٠) من مرحلة التعليم الأساسي، ومدى توفرها في كتب التربية الإسلامية المقررة عليهم، وذلك من خلال تحليل المحتوى ومن وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية. كما هدف إلى التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية والعوامل المؤثرة في تنميتها، والمشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية. ثم معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في محاور الاستبانة تعزى لمتغيرات الدراسة التالية: [جنس المعلم، المؤهل الدراسي، الخبرة التعليمية، والمدينة] .

منهج الدراسة وأدواتها وعينتها: استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأسلوب تحليل المحتوى، أما أدوات الدراسة فكانت استمارة تحليل المحتوى، واستبانة تتألف من (١٣٩) عبارة، تم تطبيقها على(٣٠٤) فرداً من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، ولتحليل نتائج البحث إحصائياً استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والرتب، واختبار(ت) واختبار تحليل التباين الآحادي لتحديد الفروق الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيراتها.

أهم نتائج الدراسة: توصل الباحث إلى عدد من النتائج كان أهمها:

١- كشف تحليل المحتوى لكتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من (٧-١٠) عن تكرار القيم الأخلاقية فيها مجتمعة (١٥٩٩) تكراراً، حيث تكررت في الصف السابع بنسبة (٣٤،٢١%)، وفي الصف الثامن (٣١,٢١%)، وفي الصف التاسع (١٨،٢١%)، وفي الصف العاشر (١٦,٣٨%)، وكانت أكثر القيم تكراراً هي : القيم الإيمانية، والتقوى، والتوحيد، وإقامة العبادات، أما أقل القيم تكراراً فهي: قيمة الشورى، والتواضع، والحلم، والأمانة، والحياء، والإيثار، وصلة الرحم.

٢- موافقة عينة الدراسة على محاور الدراسة الستة على النحو التالي:

أ- محور أهمية القيم الأخلاقية للطلاب بدرجة (هامة)، وبمتوسط حسابي عام قدره (٤,١٠) درجة.

ب- محور مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب بدرجة (متوسطة)، وبمتوسط حسابي عام قدره (٣,٢٣) درجة.

جـ- محور مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية بدرجة (متوسطة) وبمتوسط حسابي عام قدره (٢,٩٢) درجة.

د- محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي بدرجة (مهمة) وبمتوسط حسابي عام قدره (٤,١٥) درجة.

هـ- محور العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب بدرجة (عالية) وبمتوسط حسابي عام قدره (٤،٢٣) درجة.

و- محور المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية بدرجة (كبيرة) وبمتوسط حسابي عام قدره (٤,٠٢) درجة.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة في المحاور التالية:

أ- محور مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب التي تعزى للمتغيرات التالية: (جنس المعلم، المؤهل الدراسي، المدينة).

ب- محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية التي تعزى لمتغير (جنس المعلم) ولصالح المعلمات.

جـ- محور مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية التي تعزى لمتغير (الخبرة) ولصالح الذين خبرتهم أكثر من عشر سنوات.

التوصيات والمقترحات: قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات من أهمها:

١- أن تستمر كتب التربية الإسلامية – عينة الدراسة- على التركيز على القيم الإيمانية، والتقوى، والتوحيد، وإقامة العبادات، وأن تزيد تركيزها على قيمة الشورى، والتواضع، والحلم، والأمانة، والحياء، والإيثار، وصلة الرحم.

٢- ضرورة أن تعكس كتب التربية الإسلامية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر.

٣- ضرورة التنوع في طرق وأساليب عرض القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية، وكذلك في عرض المعلم لها لدى الطلاب.

٤- التدقيق في اختيار المعلم، ومكافأة النماذج السلوكية الطيبة من المعلمين، ويجب أن يعطى لتعليم القيم الأخلاقية نصيب وافر في الجدول الدراسي، وأن يخصص لها الحصص الأولى من اليوم الدراسي.

٥- أن يكون هناك تعاون وتنسيق وتكامل فيما بين العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية.

كما قدم الباحث بعض الدراسات المقترحة.

شكر وتقدير

الحمد لله صاحب الفضل والمنة على ما يسر وأعان، وعلى نعمه الجمة التي أسبغها علينا ظـاهرة وباطنة، والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم الذي بعثه الله تعالى ليـتمم مكارم الأخلاق. وبعد:

فانطلاقاً من قوله صلى الله عليه وسلم : ((لا يشكر الله من لا يشكر الناس)) فـإني أتوجـه بخاص شكري وتقدير وعظيم امتناني إلى كل من مد يد العون في هذا البحث، وأخص بالشكر والتقدير أستاذي الجليل الأستاذ الدكتور/ محمود محمد كسناوي، أستاذ التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربية في جامعة أم القرى، والعميد السابق للكلية، على تفضله بالإشراف على هذا البحث، وعلى ما بذلـه مـن رعاية واهتمام، وتوجيه وإرشاد، سواء بصفته عميداً للكلية، أو أستاذاً لي في بعض المقررات الدراسـية، الذي — رغم أعبائه ومشاغله الكثيرة — لم أجد منه إلا كل التعاون والترحيب أثناء زياراتي المتعددة له في المكتب وفي المنـزل، وأثناء اتصالاتي الهاتفية ا لمتكررة به، والتي كان من ثمارها إنجاز هذا العمل العلمي، كما استفاد الباحث من قيم أستاذه المستمدة من قيم الإسلام، فكان وما زال العالم المتواضـع، والمـربي الفاضل، فالله أسأل أن يجزيه خير الجزاء، من بسطة في العلم، وبركة في العمر، وسعادة في الدنيا والآخرة.

كما أتوجه بالشكر والتقدير لأصحاب السعادة أعضاء لجنة مناقشة خطة الدراسـة، الـدكتور/ حامد سالم الحربين والدكتور/ عثمان أمين نوري، والدكتور/ نجم الدين عبدالغفور الأنديجاني. على مـا قدموه من آراء صائبة واقتراحات قيمة، والشكر موصول لأعضاء لجنة التحكيم على أداة الدراسة لتعاونهم الصادق والمثمر مع الباحث، فجزاهم الله خير الجزاء.

وأقدم الشكر والتقدير للأستاذين سعادة الأستاذ الدكتور/ محمد بن شحات الخطيـب العميـد السابق لكلية التربية جامعة الملك سعود، والذي يشغل حالياً مديراً عاماً لمدارس الملك فيصل بالريـاض، وسعادة الدكتور/ عثمان بن أمين نوري الأستاذ المشارك بقسم التربية الإسلامية والمقارنة بكلية التربيـة بجامعة أم القرى لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة وعلى ما تفضلا به من توجيهات قيمة وإرشادات هادفة التي أفادت الباحث في هذا البحث، فجزاهما الله خير الجزاء.

ولا يفوتني أن أشكر سعادة الدكتور/ محمد ربابعة، الأستاذ المشارك في قسم العلوم التربوية في جامعة مؤته، وسعادة الأخ الفاضل/ عبيد كيِّس، وسعادة الأستاذ ماهر ضمرة على توجيهاتهم في مجـال المعالجة الإحصائية، والشكر موصول لسعادة الأستاذ الدكتور/ زهير أحمد المنصور عميد كلية اللغة العربية في جامعة مؤته، في الأردن، وفضيلة الدكتور/ سامي الصالح، على ما بذلوه من جهود مباركة في المراجعة اللغوية لهذه الدراسة، فجزاهم الله خير الجزاء.

والباحث مدين بالشكر والتقدير لجامعة أم القرى التي قبلتني طالباً في هذا الصرح العلمي الكبير،

ممثلة في معالي مديرها الأستاذ الدكتور/ ناصر الصالح، والقائمين على كلية التربية، وفي مقدمتهم سعادة عميدها الدكتور/ زهير بن أحمد الكاظمي، والشكر موصول إلى رئيس قسم التربية الإسلامية والمقارنة سعادة الدكتور/ نايف بن حامد الشريف، ولجميع أعضاء هيئة التدريس، بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، وغيرهم من الأساتذة الذين أمدوني وزملائي بعلمهم وخبرتهم، فلهم من الباحث كل الشكر والتقدير، وجزاهم الله خير الجزاء.

والباحث مدين أيضاً بالشكر والتقدير إلى كل من ساهم أو ساعد في تسهيل إجراءات تطبيق استبانة الدراسة من منسوبي وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وأخص بالشكر والتقدير السيدة رئيس قسم البحث التربوي في الوزارة، على ما قدموه من مساعدة وتعاون، وتذليل العقبات أثناء توزيع استبانة الدراسة على أفراد العينة، ولا يفوتني أن أقدم شكري وتقديري لعينة الدراسة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لما لمسته منهم من تجاوب صادق في الإجابة على فقرات استبانة الدراسة، فجزاهم الله خير الجزاء.

ومن الوفاء والعرفان بالجميل، أن أتوجه بالشكر والتقدير لجميع أفراد أسرتي، وأخص بالشكر والتقدير والديَّ الكريمين، وزوجتي العزيزة (أم محمد)، وأولادي: محمد، سجى، أسماء، سيف الدين، على صبرهم وتضحيتهم أثناء انشغالي وغيابي عنهم كثيراً.

وأنهي شكري وتقديري إلى كل من ساهم برأي، أو نصيحة، أو مساعدة، صغيرة كانت أو كبيرة، كان لها أثر في إنجاز هذه الدراسة.

وختاماً أسأل الله العلي القدير أن يتقبل هذا العمل وأن يجعله خالصاً لوجهه الكريم.

﴿ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّآ إِنَّكَ أَنتَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْعَلِيمُ ﴾

الباحث: عطية محمد أحمد الصالح

قائمة الموضوعات:

الموضـــوع	الصفحة

الموضـــــــوع	الصفحة

الموضـــــوع	الصفحة

الموضـــــوع	الصفحة

قائمة الجداول والأشكال

قائمة الملاحق

الفصـــل الأول

الإطار العام للدراسة

المبحث الأول : مشكلة الدراسة

المقدمة

أولاً: تحديد مشكلة الدراسة

ثانياً: فروض الدراسة

ثالثاً: أهداف الدراسة

رابعاً: أهمية الدراسة

خامساً: حدود الدراسة

سادساً: منهج الدراسة

سابعاً: مصطلحات الدراسة

المبحث الثاني : الدراسات السابقة

أولاً : الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في البرامج التربوية .

ثانياً : الدراسات التي تناولت قياس القيم للطلاب.

ثالثاً : الدراسات التي تناولت طرائق تنمية القيم لدى الطلاب.

رابعاً : الدراسات التي تحدثت عن العوامل والمشكلات المؤثرة في تنمية القيم لدى الطلاب.

خامساً : التعليق على الدراسات السابقة وبيان موقع الدراسة الحالية منها.

المبحث الأول

مشكلة الدراسة

المقدمـــة:

الحمد لله رب العالمين الذي له الأسماء الحسنى والصفات العظمى وله الكمال كله، وسبحان الله المنـــزه عن كل صفة من صفات النقصان ، وصلى الله وسلم على محمد خاتم النبيين ، وإمام المرسلين، الذي جاء في وصفه في القرآن الكريم بقوله تعالى: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾ [سورة القلم:٤].

لقد وجدت الأخلاق منذ أن وجد الإنسان، واقتضت العناية الإلهية أن لا يترك الإنسان لهـواً، وأن لا يكتشف الأخلاق عن طريق المحاولة والخطأ ، فالله سبحانه وتعالى أنعم على أول مخلوق على هذه الأرض بكلمات طيبات ، وهذا ما أشارت إليه الآية الكريمة ﴿ فَتَلَقَّىٰٓ ءَادَمُ مِن رَّبِّهِۦ كَلِمَٰتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ﴿٣٧﴾ ﴾ [سورة البقرة:٣٧].

ثم أرسل الله سبحانه وتعالى الرسل مبشرين ومنذرين وكان آخرهم وخاتمهم محمد صـلى الله عليه وسلم حيث جعل أحد أسباب مبعثه إتمام مكارم الأخلاق ويتضح ذلك في قوله صـلى الله عليـه وسلم : « إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق »(١)، وقد بين الحديث الشريف أن تمام الإيمان يتطلب تحلـي المرء بقيم رفيعة وسامية ، روى الإمام مسلم رحمه الله عن أنس بن مالك رضي الله عنه أن النبي صـلى الله عليه وسلم قال : « لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه – أو قال لجاره– ما يحب لنفسه » (٢).

والقيم الأخلاقية من الموضوعات التي حظيت باهتمام وعناية علماء المسلمين، وبحثـت تحـت موضوعات شتى كالأخلاق، والآداب ، والفضائل ... فلا يكاد يخلو مؤلف في العقيدة ، أو الحديث ، أو التفسير ، أو الفقه، ... إلا وتناول موضوع القيم، فقد أفرد الإمام البخاري باباً خاصاً للقيم تحـت عنوان: " كتـاب الدعوات"، و" كتاب الأدب"،كما صنف بعضهم مصـنفات مسـتقلة في القـيم، كمصنف " قوت القلوب في معاملة المحبوب" لأبي طالب المكي (ت٤٢١هـ)، ومصـنف " تهـذيب الأخلاق" لابن مسكويه (ت ٤٢١هـ)، ومصنف " شعب الإيمان" للإمام البيهقي (ت ٤٥٨ هـــ)، فضلاً عن مصنف " إحياء علوم الدين" للإمام الغزالي (ت ٥٠٥هـ)، الذي تناول فيه موضوع القيم في معظم أبوابه وفصوله.

وعلى الرغم من اهتمام كثير من المفكرين والمربين منذ أقدم العصور بالقيم الأخلاقيـة، إلا أن دراسة هذا المفهوم وإخضاعه للبحث العلمي من جانب الباحثين لم يظهر إلا في العقود القليلة الماضية،

---

(١) أحمد في المسند، ٣٨١/٢، رقم الحديث، ٨٩٣٩

(٢) صحيح مسلم: ج٢، ص ١٦.

حيث ركز معظمها على قياس القيم أو مقارنتها لدى الأفراد تبعاً لمتغيرات متنوعة كالجنس ومستوى التحصيل والتخصص والزمن والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والبيئة... الخ، كما اهتمت بعضها بدراسة القيم المتضمنة في بعض المقررات الدراسية أو البرامج الإعلامية.

ولعل سبب الاهتمام بدراسة القيم دراسة علمية أنما يعود إلى ما يناط بها من أهمية تربوية تتجلى بعض مظاهرها كما يلي:

في كونها شرط لاكتمال إنسانية الفرد وصلاح المجتمع يقول "عبد الحميد الزنتاني" " فكما أن إنسانية الفرد لا تكتمل إلا بالتقوى والاستقامة والخلق القويم بعد إيمانه بالله تعالى،فإن المجتمع لا تصلح حاله، ولا تستقيم حياته، ولا يحفظ كيانه، ولا يتم تماسكه، إلا بانتشار مبادئ الهدى والتقى والعدل والخير والفضيلة في رحابه،باعتبارها انعكاساً للأخلاق الكريمة التي يتحلى بها أعضاؤه، والتي تكون أساس هيئاته ومؤسساته، ولب نظمه وبرابحه ومناهجه " (١).

كما أن القيم الأخلاقية شاملة لجميع القيم سواء سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية لأنها منظمة لسلوك الأفراد، وتحقق الهدف الأسمى للمجتمع، وتعمل على تماسك الأفراد(٢).

والقيم الأخلاقية غاية الغايات، من حيث أنها قوة دافعة للسلوك البشري، بل وأدواته على خير وجه وفي أحسن صورة، وبذل كل جهد ووقت لإنجازه، فهي التي "ترقى بالإنسان إلى أسمى درجات الإنسانية وبدونها يفقد المجتمع الإسلامي المبادئ والأصول والقوانين التي تنظم حياته"(٣).

والقيم الأخلاقية هي التي تحقق الروح الخيرة لأن هدفها الأول بناء الإنسان الخيِّر الذي يكف شره عن الناس، ويعمل باستمرار لخير نفسه وخير أمته، فالأخلاق الحسنة من عوامل استقرار وأمن المجتمع، وبالتالي فهي من عوامل النهوض بالمجتمع وتقدمه، وسوء الأخلاق من أسباب تفكك المجتمع وانهيار الدولة وسقوط الحضارة(٤).

كما أن القيم الأخلاقية معايير للسلوك يتحدد في ضوئها نمطأو شكل السلوك، كما تتضمن بعض الأوامر الملزمة التي تحكم سلوك الإنسان، باعتبار أن القيمة هي "الشرط المسبق الذي يحدد سلوك البشر وينظم مقومات الفعل الإنساني"(٥).

---

(١) عبد الحميد الصيد الزنتاني: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، ١٩٨٧م، ص ٣٦٢.

(٢) أنور الجندي: مفاهيم العلوم الاجتماعية والنفس والأخلاق في ضوء الإسلام، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٧٧م، ص ص٦٨-٧٢

(٣) سامية عبد الرحمن: القيم الأخلاقية، دراسة نقدية في الفكر الإسلام، ط١، دار النهضة المصرية، ١٩٩٢م، ص٧.

(٤) مقداد يالجن: أهداف التربية الإسلامية وغايتها، ط٢، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٨٩م، ص٧٧.

(٥) قباري إسماعيل: قضايا علم الأخلاق، ط١، الهيئة المصرية العامة، للكتاب، الإسكندرية، ١٩٧٥، ص٢١٢

وتساعد القيم الأخلاقية على التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة، فإذا كان هذا الفرد يتحلى بالصدق والتعاون والقدرة على تحمل المسئولية، فإنه من السهل التنبؤ بسلوكه في المواقف التي تستدعي صدقه وتعاونه مع الآخرين وقيامه بالمسئولية التي كلف بأدائها، وبعبارة أخرى فإنه من الممكن أن نتوقع ردود أفعاله وتصرفاته في كثير من المواقف التي تواجهه في حياته.

والقيم الأخلاقية لا تقل أهميتها للمجتمع عن أهمية أعمدة البناء التي تحمل البناية، فكما أن البناء لا يمكن أن يتماسك بدون الأعمدة، وكذلك الأمر بالنسبة للمجتمع؛ لأن القيم هي التي تحفظ له تماسكه وتحدد له أهداف حياته ومثله وقيمه وتقيه من الأنانية والشرور والرذائل.

وبعبارة مختصرة فإن الفرد في حاجة ماسة أثناء تعامله مع الأشخاص والمواقف والأشياء إلى نسق قيمي يعمل على توجيه سلوكه، ويوفر الدافع لنشاطه ، لأنه إذا غابت هذه القيم فإن الإنسان يصبح غريباً عن ذاته، وعن مجتمعه،ويفقد دوافعه للعمل، ويتدنى إنتاجه،كما أن أي تنظيم اجتماعي في حاجة إلى نسق للقيم يشابه تلك الأنساق القيمية لدى الأفراد، يضمنه أهدافه، ومثله العليا التي تقوم عليها حياته وأنشطته وعلاقاته، فإذا ما تضاربت هذه القيم فإنه سرعان ما يحدث الصراع القيمي والاجتماعي الذي يدفع بالتنظيم الاجتماعي إلى التفكك والانهيار .

يتضح لنا مما سبق مدى أهمية القيم الأخلاقية في حياة الفرد والمجتمع، وهذه الأهمية تلقي بمسئولية كبيرة على المعنيين بالأمر في المجتمع الإسلامي بضرورة الإسراع في إكساب أفرادها القيم الأخلاقية المناسبة لكل مرحلة من مراحل تطورها، وذلك من خلال المؤسسات التربوية النظامية فيها التي تتولى تحديد هذه القيم الأخلاقية ووضع البرامج التربوية والتعليمية القادرة على إكسابها لدى الطلاب.

لقد أصبح المجتمع المعاصر يعاني الكثير من المشكلات الناجمة عن تبدل القيم، فإذا نظرنا إلى واقعنا الاجتماعي لوجدنا أن القيم قد تغيرت وتبدلت، فظهر نوع آخر من القيم ، بعيدة كل البعد عما كان المجتمع يتمتع به ، فالصدق أصبح كذبا ، والأمانة أصبحت سرقة ، والنفاق أصبح مجاملة ... وفي هـذا الصدد يقول أحد الباحثين : " إننا لن نكون مبالغين إذا قلنا أن كثيرا من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات خلقية في صميمها ، وما يدور حوله الحديث على كل لسان الآن من نفاق الكثيرين من الناس ، ومظاهر الإهمال والتسيب واللامبالاة والاستغلال والانحراف وغيرها ، إنما هي جميعها تعبر عن أزمة خلقية ، وعن قصور في نمونا الخلقي " [1].

فالمتعرض لوسائل الإعلام بمختلف أنواعها المقروءة والمسموعة والمرئية المسموعة، يلحـظ عمـوم الشكوى من ظاهرة كثرة الانحرافات ومظاهر الاستغلال، تلك الظاهرة كان لا بد من الوقوف أمامها،

---

[1] سليمان الخضري : البحوث النفسية في التفكير الخلقي ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد الأول ، ١٩٨٢م، ص ١.

ودراستها والبحث عن أسبابها ودوافعها، و محاولة إعادة بناء المنظومة القيمية للفرد والمجتمع على أساس الأخلاق الإسلامية.

ويلاحظ في كثير من المجتمعات ، تخلي بعض أفراده عن التمسك بالقيم الروحية والخلقية ، اعتقادا منهم بأن هذا يسهل لهم متابعة التقدم العلمي والتكنولوجي ، وقناعتهم بأن المجتمع يحترم القيم المادية ويقدرها أكثر من احترامه وتقديره للقيم الروحية والخلقية، وفي ذلك تقول (عائشة عبد الرحمن): " أن ضراوة المادية التي سيطرت على حياة البشر في القرون الأخيرة جعلت كثيرا منهم يرتابون في القيم الإنسانية ، ويحسبون للقوة المادية كل الحساب ، بحيث خيل للناس أن الصراع بين المادية والروحية قد انتهى بانتصار الأولى " (١).

ومن مظاهر تدني مستوى القيم الأخلاقية لدى الناشئة: عدم احترام آراء الآخرين ، وعدم احترام ملكية الغير وحقوقهم ، والتنكر لحقوق الوالدين وعدم الاهتمام بالنظم والقوانين، فأصبح المجتمع أكثر عنفا وأقل انضباطا وأكثر تساهلاً، مما أدى إلى جعل أطفال اليوم أكثر سوءا في طباعهم وأكثر استخداما للغة البذيئة وانحدرت معايير السلوك لدى الصغار والمراهقين (٢).

ولعل من أهم عوامل التغيير التي يمر بها مجتمعنا في الوضع الراهن ما أحدثته ثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فجعلت الكثير من شبابنا يعيد تشكيل ما لديه من قيم عن الحياة، بل وتقويض معظم تصورات الإنسان عن ذاته وعن عالمه، الأمر الذي أدى بدرجة كبيرة إلى التذبذب وعدم الاستقرار في القيم، "بل وعدم مقدرة عدد كبير من أفراد المجتمع وخاصة الشباب، على التمييز بين ما هو صواب، وما هو خطأ، ومن ثم ضعف مقدرتهم على الانتقاء والاختيار بين القيم المتصارعة الموجودة، كل هذا سبب أزمة قيمية كان لها أثر كبير في دفع الشباب للتمرد والثورة على قيم المجتمع"(٣).

وتقوم التربية في تزويد المجتمع ما ينفعه، وتجنبه ما يضره، وتجسد كل ما تقر به الأمة من القيم الأخلاقية، ومن ثم فإن الفصل بين التربية والدين، وبين التربية والأخلاق، وإذا صح كمنهج في الغرب فإنه لا يصلح في بيئة الفكر الإسلامي الذي يتخذ من الدين والأخلاق من مقومات أساسية(٤)، بل إن

---

(١) عبد الودود مكروم : دراسة لبعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، المنصورة، ١٩٨٣م، ص ٢٢.

(٢) روجرز ستروجان Stroujan : هل تستطيع تعليم الأخلاق للأطفال ، ترجمة عبد الوهاب شيخة ، الكتاب الثاني ، رقم (٣٧) القاهرة ١٩٨٧م ، ص ص١٠-١١ .

(٣) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص٧.

(٤) أنور الجندي: أخطاء المنهج الغربي الوافد في العقائد والتاريخ والحضارة واللغة والأدب والاجتماع، الموسوعة الإسلامية العربية (٦)، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٤م، ص٤١٥

التربية العملية الأخلاقية شيء واحد ما دامت الثانية لا تخرج عن كونها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيء إلى أحسن منه وأفضل[١].

وتعد المدرسة أولى مؤسسات التربية النظامية التي تقوم بغرس القيم والاتجاهات في نفوس الطلاب على اختلاف مستوياتهم التعليمية وتزويدهم بحصيلة من المعارف التي تمكنهم من المساهمة الإيجابية في حياتهم، وذلك من خلال مناهجها وقوانينها، وأهدافها، وأساليبها، وذلك فهي تواجه مشكلة مسئولية تعليم الأخلاق والقيم الأخلاقية بعد أن فقدت بعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى مهمة تعليم الأخلاق، ومن ثم أخذ الكبار الراشدون ينسبون إليها ما يظهر على الناشئين من ألوان الانحراف الخلقي والضعف العلمي، ومن ثم فهي مطالبة في نظرهم بتوجيه الناشئين اجتماعياً ومهنياً ورعايتهم صحياً وجسمياً وتنميتهم أخلاقياً[٢].

وإذا كانت المدخلات المدرسية جميعها من مناهج ومعلمين وطلبة ومواد تعليمية في مخرجات التربية، فلعل محتوى المناهج الدراسية أن يكون له أكبر الأثر في إكساب المتعلم القيم الأخلاقية، وذلك عن طريق تعميم الخبرات التعليمية التي تستثير مشاعر المتعلم وتستحث انفعالاته، ويمر السلوك الانفعالي للمتعلم بمستويات متدرجة تبدأ بالتقبل فالاستجابة فالتقييم فالتنظيم القيمي، وتنتهي بمستوى الاتصاف بالقيمة عندما يصل المتعلم إلى درجة الثبات على المبدأ وعدم التردد في الدفاع عن القيم والمبادئ التي يتبناها[٣].

ومن هنا كان لمنهج التربية الإسلامية من بين سائر المناهج الدراسية الأخرى مكانة خاصة في إكساب القيم الأخلاقية للطلاب وتنميتها في نفوسهم لأنها، تعد من أخصب الميادين التربوية التي يمكن من خلالها وبتوظيفها بطريقة فاعلة وعملية أن تتم تربية إسلامية إيجابية وحقيقية لما تزخر به من موضوعات ومعلومات ومحتويات معرفية صالحة لتحقيق ذلك الهدف المنشود بشكل أقوى من أي عامل آخر" [٤]، وهي " الأساس الذي تقوم عليه التربية الإسلامية " [٥]، كما أنها " هو السياج الذي يحمي حياة الطالب والمجتمع من الزلل، ويصونهما من الانحرافات، وبها تتفتح معالم الحق والفضيلة، ويفهم معنى الخير والشر، ويقوي

---

(١) مقدار يالجن: التربية الأخلاقية الإسلامية، ط١، عالم الكتب، الرياض، ١٤١٢هـ، ص٩١.

(٢) محمد الهادي عفيفي: في أصول التربية: الاصول الثقافية للتربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٦م، ص ص ٢٢٤-٢٢٥

(٣) بنجامين بلوم وآخرون: نظام تصنيف الأهداف التربوية، ترجمة محمد خوالده وصادق عودة، دار الشروق، جدة، ١٩٨٥م.

(٤) نايف الشريف : مرجع سابق، ص ٢١.

(٥) عبد الرحمن عبد الله وآخرون : مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٤١١هـ، ص ٢١.

إيمان الطالب، وينمو وعيه الديني والاجتماعي إلى درجة تحمله على التضحية والفداء في سبيل العقيدة الإسلامية" [١].

وتنبثق فلسفة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية كما جاء في المادة الثالثة في قانون التربية والتعليم لعام ١٩٨٨م، باعتبار أن "الإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادئ الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة"[٢]. لذا فإن السياسة التربوية في الاردن يجب أن تعمل – حسب ما جاء في قانون التربية– على "توجيه العملية التربوية توجيهاً يطور في شخصية المواطن القدرة على التحليل والنقد والإبداع والحوار الإيجابي وتعزيز القيم المستمدة من التراث الإسلامي"[٣].

وتضمنت الأهداف العامة لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي تحقيق مجموعة من الأهداف العامة منها "تقوية الاتجاهات والقيم الإسلامية التي تعمل على إيجاد المسلم القادر على مواجهة تحديات العصر، والتفاعل مع المجتمع بروح من التفاؤل والثقة، والتعاون في ضوء هدي الإسلام"[٤].

هذا وقد اقترحت بعض الدراسات الأردنية بضرورة تقويم المناهج المدرسية للتعرف على القيم المتضمنة في تلك المقررات من ذلك دراسة (عزمية طنش)[٥] والتي تناولت موضوع القيم في كتب اللغة العربية في الأردن، ودراسة (عمر الشيخ، وجهاد الخطيب)[٦] والتي تناولت درجة شيوع اتجاهات الحداثة عند طلبة الجامعة، ودراسة (جمال الأشقر)[٧] التي تناولت درجة طلاب الصف الثالث الثانوي الأكاديمي في المدارس الحكومية في محافظة عمان (العاصمة) لمجموعة من القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية، ودراسة "محمد مقدادي"[٨]، والتي استهدفت التعرف على القيم التربوية المتضمنة في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي ومدى تطابقها من حيث أهميتها مع وجهة نظر المربين.

---

(١) صالح هندي : " مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية " بحث مقدم إلى (مؤتمر تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية في التعليم العام في الوطن العربي ، المنعقد في جامعة الأزهر بالقاهرة، في الفترة ٢٩-٣١ مايو ١٩٩٩م، القاهرة، ص ٧٧.

(٢) وزارة التربية والتعليم: فانون التربية والتعليم لسنة ١٩٨٨م، ص١١.

٣) المرجع السابق: ص١٢.

(٤) وزارة التربية والتعليم: مناهج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساس، ١٤١٠هـ، ص٢٣٤

(٥) عزمية طنش: قيم الحداثة والشخصية الحديثة في كتب اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٤م.

(٦) عمر الشيخ وجهاد الخطيب: اتجاهات الحداثة عند طلبة السنة الرابعة في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات، العدد ٢، تصدر عن الجامعة الأردنية، ،١٩٨٤م.

(٧) جمال الأشقر: درجة تمثل الصف الثالث الثانوي الأكاديمي في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة (عمان) لمجموعة القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٦م.

(٨) محمد مقدادي: دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع، في "مجلة دراسات"، ع١، آذار، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٩٧م.

كما أكد المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية على القيام بدراسة علمية تحليلية للمناهج التعليمية الحالية في مختلف مراحل التعليم العام على ضوء كتاب الله تعالى وسنة رسول صلى الله عليه وسلم، وإعادة النظر في الكتب المدرسية الحالية في كافة المراحل التعليمية[١].

ولما كان للقيم الأخلاقية كل هذه الأهمية، ولما كان موضوع تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية لم يحظ باهتمام كثير من الباحثين، ونظراً لأن تنمية القيم الأخلاقية يفتقر إلى الدراسات المتعددة، وفي ضوء الأزمة القيمية التي تمر بها مجتمعنا الإسلامي، فإن الحاجة تبدو ماسة وملحة إلى مراجعة تامة وشاملة لجميع جوانب العملية التربوية والتعليمية لمناهجنا الدراسية وخاصة تلك المناهج التي لها علاقة مباشرة وقوية بموضوع القيم الأخلاقية، والتي من أهمها كتب التربية الإسلامية، وأن تتم دراستها وفق أسس علمية منهجية، وذلك لمعرفة القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف الأربعة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي، ثم معرفة مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف الأربعة بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من خلال تحليل محتوى هذه الكتب، ومن خلال وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية، والوقوف على أفضل الطرائق المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي بما يتناسب مع خصائص مراحل النمو، والكشف عن المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، وأخيراً معرفة العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي. الأمر الذي يبرز أهميةالدراسة الحالية ومدى الحاجة إليها.

أولاً: تحديد مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق يمكن تحديد مشكلة هذه الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في المملكة الاردنية الهاشمية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية الآتية:

س١: ما مفهوم القيم الأخلاقية ؟

س ٢: ما الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي ؟

س ٣: ما العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي ؟

س٤: ما القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ؟

---

(١) المؤتمر العالمي الخامس للتربية الإسلامية، المنعقد في القاهرة، رجب، ١٤٠٧هـ، ص٤.

س٥: ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من الصف(٧-١٠) من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية ؟

س ٦: ما مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية ؟

س ٧ : ما مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ؟

س ٨: ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي ؟

ثانياً: فروض الدراسة:

تم تحديد أربعة فروض لهذه الدراسة، وفقاً لمتغيراتها وهي: جنس المعلم، والمؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة، والموقع الجغرافي، وفيما يلي توضيح تلك الفروض:

الفرض الأول: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير جنس المعلم (معلم، معلمة).

الفرض الثاني : لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

الفرض الثالث : لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

الفرض الرابع : لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المدينة (عمان، إربد، الكرك).

ثالثا: أهداف الدراسة :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على مفهوم القيم الأخلاقية.

٢- التعرف على الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

٣- التعرف على العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي .

٤- الكشف عن القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من خلال تحليل المحتوى.

٥- التعرف على القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا (من الصف ٧-١٠) من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية.

٦- التعرف على مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية .

٧- التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي انتهوا من دراستها في الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي.

٨- الكشف عن المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي .

٩- معرفة إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة في محاور استبانة معلمي التربية الإسلامية تعود للمتغيرات التالية :

أ- جنس المعلم: (معلم/ معلمة).

ب- الخبرة التعليمية (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

جـ- المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

د- المدينة (عمان، إربد، الكرك).

رابعاً:أ همية الدراسة :

تنبع أهمية هذه الدراسة من ارتباطها الوثيق بسلوك الفرد والمجتمع ، وتتجلى أهميتها في أنها تتعرض لدراسة أحد الموضوعات الهامة في عصرنا الحاضر ، هو موضوع القيم الأخلاقية التي تأثرت سلبا نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي حيث تبدلت بعض المعايير الخلقية لأفراد المجتمع ، وضعفت مقدرتهم على الانتقاء من القيم المتصارعة الموجودة ، مما سبب أزمة قيمية ، دفعت عددا كبيرا من الشباب للانحراف عن القيم الأخلاقية.

وجانب آخر يبين أهمية الموضوع من حيث ارتباطها بمرحلة دراسية تعد من أهم مراحل التعليم، فهي أولى مراحل التعليم الرسمي ، والطالب في هذه المرحلة يكون في أشد الحاجة إلى تنمية الجانب الخلقي حيث يعيش فيها طفولته وتتشكل فيها أخلاقه وطباعه ، كما أن هذه المرحلة التعليمية ينتقل فيها الطالب من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة التي تعتبر من أدق المراحل العمرية لكونها مرحلة انتقال بين الطفولة المتأخرة والرشد ولها خصائصها المتميزة عما قبلها وما بعدها، وفيها يمر الطلاب بمتغيرات متعددة تشمل جميع جوانب الشخصية منها: النمو الجنسي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي، لذا فإن ما يغرس في نفوس الناشئة من قيم أخلاقية يكون له أثر كبير في حياته المستقبلية وتكيفه مع المجتمع الذي يعيش فيه .

وتكتسب هذه الدراسة أهمية أخرى لاهتمامها بكتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، في كونها تقدم لمؤلفي ومعلمي كتب التربية

الإسلامية نماذج القيم الأخلاقية التي يجب تضمينها كتب التربية الإسلامية ،وكذلك في كونها تقدم أفضل الوسائل والطرق المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم الأساسي، وهذا من شأنه أن يوجه سلوك المعلم نحو التعامل الأفضل مع الأنشطة الصفية واللاصفية على نحو يعزز القيم الأخلاقية ويحث المعلم على التركيز على الجانب الخلقي جنباً إلى جنب مع الجانب المعرفي.

وتكمن أهمية الدراسة في أنها تكشف عن مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية التي درسوها في الصفوف السابقة من خلال الكتب المدرسية بشكل عام، وكتب التربية الإسلامية على وجه الخصوص، وتكشف أيضاً عن المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية وذلك من أجل إيجاد الحلول المناسبة لتلك المشكلات مما يسهم في تطوير تدريس القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

ويأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة موضع أهمية وفائدة لدى المؤسسات التربوية والتعليمية والاجتماعية والثقافية والشبابية والإعلامية، لتستفيد منها في وضع الخطط التربوية، وإقامة المحاضرات والندوات الفكرية، وبناء البرامج التي تغرس القيم الأخلاقية ، وتزيل القيم السلبية، كما يأمل الباحث من هذه الدراسة أن تفتح المجال أمام دراسات وبحوث أخرى في مراحل تعليمية مختلفة لتشمل سائر المناهج المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية .

خامساً: حدود الدراسة:

لهذه الدراسة ثلاثة حدود موضوعية أو ديموغرافية وزمنية وهي على النحو التالي:

١- الحدود الموضوعية:

حُدِّد موضوع الدراسة الحالية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، وكذلك من خلال تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف في العام الدراسي ١٤٢٣/ ١٤٢٤هـ.

٢- الحدود الديمغرافية:

وتمثلت في كون الدراسة الحالية تقتصر على معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، في ثلاثة مدن رئيسة وهي: (عمان، إربد، الكرك).

٣- الحدود الزمانية.

تم تطبيق الدراسة الميدانية بحمد الله وتوفيقه في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٢٣/ ١٤٢٤هـ.

سادساً: منهج الدراسة :

طبيعة الدراسة تقتضي أن يستخدم الباحث المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى .

١. المنهج الوصفي : ويهدف هذا المنهج إلى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة ، وجمع ما يتعلق بها من معلومات ، وتقرير حالتها كما هي عليه في الواقع ، وفي كثير من الأحيان تتعدى البحوث الوصفية حد الوصف لتقرر ما ينبغي أن تكون عليه الظواهر وفق قيم أو معايير محددة [١].

ويؤكد (فان دالين) أن المنهج الوصفي لا يقتصر على وصف الظواهر وجمع المعلومات حولها ، وإنما يقوم بتحديد العلاقات الموجودة بين الحقائق المتعلقة بتلك الظواهر بغية التعمق في مهمتها [٢].

ويقرر (صالح العساف) أن المنهج الوصفي يشتمل على وصف الظاهرة وتوضيح العلاقة وحجمها، واستنتاج الأسباب الكامنة وراء سلوك معين ، ومعرفة مقدار النمو والتغير الذي يطرأ على استجابات أفراد العينة [٣].

وقد استفاد الباحث من هذا المنهج في الجانب النظري عند الإجابة على اسئلة الدراسة التي تدور حول مفهوم القيم الأخلاقية، والطرائق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية، والعوامل امؤثرة في تنميتها لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك استفاد منه في الجانب الميداني من هذه الدراسة والمتمثل في جمع المعلومات من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للإجابة على محاور أداة الدراسة.

٢. أسلوب تحليل المحتوى، ويطلق عليه بالإنجليزية اسم (Content Analysis)،ويعد "بيرلسون" (Berelson) أول من عرف هذا المصطلح عام ١٩٥٢م. وقد عرّفه بأنه: " أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في وصف المحتوى الظاهر أو المضمون الصريح للمادة الإعلامية وصفاً موضوعياً منتظماً وكمياً "[٤].

يلاحظ من هذا التعريف أنه قصر تحليل المضمون الصريح فقط دون الضمني، وباتباع الأسلوب الكمي فقط دون الكيفي.

---

(١) جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خير كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط ٢، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٨م، ص ٤٠.

(٢) ديوبولدب فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م، ص ٣١٢.

(٣) صالح العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الطبعة الأولى، ، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٤١٦هـ/ ١٩٩٥م، ص ١٨٢.

(4) Berelson, B Content Analaysis in Communication Rescarch, New York Hafner Publishing Company. New York. 1971-p.199.

وتعرفه دائرة المعارف الدولية للعلوم الاجتماعية، باعتباره " أحد المناهج المستخدمة في دراسة مضمون وسائل الاتصال المطبوعة أو المسموعة أو المرئية، وذلك باختيار عينة من المادة موضوع التحليل، وتقسيمها، وتحليلها كمياً وكيفياً، على أساس خطة منهجية منظمة " (١).

ويرى (أرفينج جانيس) أن " تحليل المضمون هو أسلوب البحث الذي يهدف إلى تحليل المحتوى الظاهري لمادة الاتصال عن طريق تبويب خصائص المضمون وتصنيفها وفقاً لقواعد يحددها الباحث تحديداً علمياً يساعده على الوصول إلى نتائج ذات مغزى" (٢)، كما يرى " ريد" (Rid) بأنه : " أسلوب نتوصل عن طريقه إلى إصدار أحكام موضوعية دقيقة عن خصائص مضمون معين باستخدام بعض الإجراءات النظامية التي تستخدم الأسلوب الكمي " (٣)، كما يعرفه سمير حسين بأنه : " أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة، لوصف المحتوى الظاهر، والمضمون الصريح للمادة المراد تحليلها – من حيث الشكل والمضمون تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث، طبقاً للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث" (٤).

وأسلوب تحليل المحتوى نوعان: كمي وكيفي؛ فالكمي هو الذي يهتم بحساب عدد مرات ظهور الظاهرة أو الخاصية في المضمون، أما الكيفي فلا يهمه عدد مرات تكرار الظهور،وإنما يهتم بوجود الظاهرة أو عدم وجودها في المضمون دون النظر إلى عدد مرات الظهور (٥).

ويمكن الاستفادة من هذا الأسلوب في البحث الحالي في أن الوصف الموضوعي المنظم الكمي لمحتوى كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي المبني على أساس التكرارات هو وصف ذو مغزى، وهذه الأرقام التي تشير إلى القيم الأخلاقية أرقام لها مدلولاتها حيث إنها تعبر عن القيم الأخلاقية التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية ، كما أنه يساعد على تلبية الاحتياجات البحثية المصوغة في قضية البحث.

---

(١) مختار التهامي: تحليل مضمون الدعاية في النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٤م، ص ١٠.

(٢) إبراهيم إمام: الإعلام الإذاعي والتلفزيوني، دار الفكر العربي: القاهرة، ١٩٧٩م، ص ١٥.

(٣) شكري سيد أحمد، وعبد الله محمد الحمادي: منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية، مجلة مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة قطر، المجلد التاسع عشر، الدوحة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م، ص ٣٥٢.

(٤) سمير حسين: تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، استخداماته الأساسية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٣م، ص ٢٢.

(٥) شكري سيد أحمد، وعبد الله محمد الحمادي: مرجع سابق، ص ٣٦٨.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

١- **القيم**: هي مجموعة المعايير المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين عن إقتناع واختيار والتي من خلالها نحكم على السلوك الإنساني من حيث الرغبة فيه أو عنه.

٢- **الأخلاق**: هي مجموعة المبادئ والقواعد التي حددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بربه وبنفسه وبالآخرين، وسائر المخلقات على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه.

٣- **القيم الأخلاقية**: هي " مجموعة المعايير المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية والتي أمر الإسلام بالالتزام بها وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين لأحكامهم في كل ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال تنظم علاقتهم بالله تعالى وبالكون والمجتمع وبالإنسانية جمعاء.

٤- **مرحلة التعليم الأساسي**: هي المرحلة الأولى من مراحل التعليم العام الذي تشرف عليه الدولة، وقد أدخلت هذه التسمية إلى نظام التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية بعد انعقاد المؤتمر الوطني للتطوير التربوي في عمان في مطلع العام الدراسي ١٩٨٧م، وأصبح هذا الاصطلاح يطلق على الصفوف العشرة الأولى (٦- ١٦عاماً)، أي ما كان يطلق عليه المرحلة الإلزامية (المرحلة الابتدائية، والمرحلة الإعدادية) مضافاً إليهما الصف الأول الثانوي.

٥- **مرحلة التعليم الأساسي العليا**: يقصد بها الصفوف الأربعة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي؛ أي من الصف السابع الأساسي وحتى العاشر الأساسي .

٦- **كتب التربية الإسلامية**: ويقصد بها المنهج الذي يدرس للطلاب خلال عام دراسي ويشمل على الوحدات التالية: (العقيدة، القرآن الكريم وعلومه، الحديث الشريف وعلومه، الأخلاق والتهذيب، السيرة النبوية الشريفة، النظم والفكر)، وهذا التعريف يخرج منه منهج أحكام التلاوة والتجويد الذي يعطى بواقع حصة أسبوعياً.

المبحث الثاني

الدراسات السابقة

للتعرف على الدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية قام الباحث بمراجعة أدلة رسائل الماجستير والدكتوراه في بعض مراكز المعلومات المتوفرة في الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك في الأردن وكذلك سجلات الرسائل العلمية في بعض جامعات ومراكز البحث العلمي في السعودية، كجامعة أم القرى، والجامعة الإسلامية، ومركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، وأيضاً بعض الجامعات المصرية، كجامعة الأزهر، وجامعة عين شمس، وجامعة المنصورة، وتم اختيار كل ما له صلة بموضوع القيم الأخلاقية للاستفادة منه في الدراسة الحالية.

وبعد دراسة تحليلية لتلك الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية تم تصنيفها في أربع مجموعات وفقاً لمحاور الدراسة الحالية، كما قام بترتيب تلك الدراسات حسب تواريخها الأقدم فالأحدث بمعرفة التطور والاختلاف في موضوع القيم الأخلاقية لدى الطلاب، وجاء تصنيف تلك الدراسات على النحو التالي:

أولاً: الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في البرامج التربوية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت قياس القيم لدى الطلاب.

ثالثاً: الدراسات التي تناولت طرائق تنمية القيم عند الطلاب.

رابعاً: الدراسات التي تحدثت عن العوامل والمشكلات المؤثرة في تنمية القيم لدى الطلاب.

ثم ختمت هذا المبحث بالتعليق على الدراسات السابقة، وبيان موقع الدراسة الحالية منها.

أما عن تصنيف تلك الدراسات فهو كما يلي:

أولاً: الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في البرامج التربوية:

ويشمل هذا الصنف ثلاثة مجموعات وهي: الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في مناهج كتب التربية الإسلامية، والثانية الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في مناهج اللغة العربية ومناهج الاجتماعيات، أما الثالثة فهي التي تناولت القيم المتوفرة في البرامج الإعلامية.

المجموعة الأولى: الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في كتب التربية الإسلامية

فقد أجرى (مختار عمار، ١٩٧٦م) [1] دراسة استهدفت معرفة موقف الأستاذ والتلميذ من مادتي التربية الإسلامية والتربية الوطنية للسنة الأولى من المرحلة الثانوية في تونس إضافة إلى

(١) مختار عمار: وضعية مادتي التربية الإسلامية والتربية الوطنية ودراسة لمواقف الأستاذ وتحليل للكتاب المدرسي، المجلة التونسية للعلوم والتربية، تونس، ١٩٧٦م.

التعرف على القيم المطروحة في الكتابين ، واتبع في دراسته أسلوب تحليل المحتوى ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١- اشتراك كتابي المادتين في التأكيد على القيم التالية : العمل ، والعلم ، واستعمال العقل ، والتضامن ، والإخلاص ، والصدق ، والرحمة ، والحرية ، والسعادة ، والسلام، والأخوة، والعدالة ، والواجب ، والأمن ، والطاعة ، والتضحية ، والنظافة ، والاحترام .

٢- وتبين أن هناك قيم غير مشتركة بين كتابي المادتين ، فقد وجدت قيم الإحسان ، واجتناب العمل الضار ، والعفو ، والصبر ، والعطف ، الاعتراف ، وعدم الإساءة للغير ، الإعانة وذلك في كتاب مادة التربية الإسلامية .

٣- تميز كتاب التربية الوطنية بقيم الوطن ، والحب ، والنظافة ، والكرامة ، والمسؤولية ، الإنتاج ، والصداقة ، والمساواة ، والوفاء .

كما أجرى (عبد الرحيم بكرة ،١٩٨٠م) [1] استهدفت التعرف على القيم الأخلاقية التي تضمنها كتاب تربية المسلم المقرر على تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، ومدى فاعلية هذا الكتاب في التأثير على قيم التلاميذ.

وقد حدد الباحث عدداً من القيم وهي : عقيدة التوحيد ، الصلاة ، الصوم ، التسامح وضبط النفس، آداب المائدة، النظافة ، النظام، التضحية ، الوفاء بالوعد ، التعاون ، الحرية ، الإيثار ، العدالة، مقاومة الظلم ، حب العمل واحترامه ، حب السلام ، تحمل المسؤولية ، المحافظة على الصحة ، التفكير العلمي ، الطاعة ، الصدق ، المحافظة على المكتبة العامة ، الشجاعة ، الرفق بالحيوان والإنسان ، حقوق الغير ، احترام الرأي الآخر ، عرفان الجميل ، حسن التصرف ، الحياء المحبة الإنسانية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، والمنهج التجريبي ، وقام بإعداد استبانة تضمنت طرح مواقف على أفراد العينة للاختيار من بينها ، وزعت على (١٥٣٥) طالبا من طلاب الصف الأول الإعدادي ، ودلت نتائج الدراسة على ما يلي :

١- بينت الدراسة أن مقرر التربية الإسلامية المتمثل في كتاب تربية المسلم للصف السادس الابتدائي غير كافي لتنمية القيم الخلقية المرغوب فيها .

٢- إن التلاميذ من المدرسة الابتدائية يفتقرون إلى بعض القيم الأخلاقية الهامة والتي لها ضرورتها في معركة البناء والتنمية .

---

(١) عبد الرحيم بكرة: القيم الأخلاقية في التربية الإسلامية من واقع مناهج المدرسة الابتدائية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، طنطا، ١٩٨٠م.

وأجرت أيضاً (وداد الظهار ،١٤٠٣هـ) [1] دراسة بهدف التعرف على القيم الأخلاقيــة في برامج التربية الدينية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية ، وكذلك الوقوف على وجهات نظر المعلمات والموجهات لمعرفة مدى تحقيق برامج التربية الدينية للقيم الأخلاقية ، واستخدمت المنهج الوصفي ، وقامت بإعداد استبانة تضمنت (٢٢) فقرة ، وزعت على العاملات في حقل التعليم ، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- إن أهداف برامج التربية الدينية واضحة إلى حد ما ، وأنها غير مزدحمة بالموضوعات ، وقد عرضت الموضوعات بطريقة مرتبة وعناوين رئيسة يندرج تحتها عناوين فرعية تعين علــى استنباط القيم الأخلاقية .

٢- إن برامج التربية الدينية تشتمل على الكثير من القيم الأخلاقية ، كما أنها تهتم بتنمية الشعور الديني لدى الطالبات ، فهناك الموضوعات التي تمس العقيدة ولكنها بحاجة إلى زيادة في الإيضاح والشرح لكي تتناسب مع العمر العقلي لطالبات المرحلة الابتدائية .

٣- تهتم برامج التربية الدينية بالجانب النظري أكثر من اهتمامها بالجانب العملي .

٤- اقتصار أنشطة التربية الدينية على الإذاعة المدرسية ، والجمعيات ، ومسجد المدرسة .

وقامت (وضحة السويدي ، ١٤٠٩هـ) [2] بدراسة بهدف تنمية القيم الخاصة بمادة التربيــة الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر برنامج مقترح واســتخدمت الباحثــة المنــهج الوصفي ، وأسلوب تحليل المحتوى متخذة الفكرة وحدة للتحليل للكشف عن القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية بدولة قطر ، وكذا المنهج التجريبي لمعرفة أثر تدريس القيم المتضمنة في عينة الدراسة على تلميذات المرحلة الإعدادية ، وقامت الباحثة بإعداد استمارة تحليــل المحتــوى ثم حساب ثباتها حيث بلغ (٩٤%) ، وكذلك إعداد استبانة طبقت على عينة عشوائية مــن تلميــذات الصف الثالث الإعدادي بلغت (٣٦٠) تلميذة ، كما أعدت الباحثة بطاقة ملاحظة لمعرفة أساليب تنمية القيم بلغ ثباتها (٩٦%) ، طبقت على عينة بلغ عددها (٢٥) معلمة.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

---

(١) وداد الظهار: القيم الأخلاقية في برامج التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رســالة ماجســتير غــير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٣هـ.

(٢) وضحة السويدي: تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر برنامج مقترح، رســالة دكتوراة منشورة، دار الثقافة، الدوحة، ١٤٠٩هـ.

١- إن القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية وصل عددها إلى (ألف ومائتين وعشر) قيمة دينية منها (تسعمائة وثلاثون) قيمة وردت بشكل صريح بنسبة (٧٦,٨٠٩%) و(مائتان وثمانون) قيمة وردت بشكل ضمني أي بنسبة ٢٣,١٤٠%).

٢- القيم التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية (ثمانية عشرة) قيمة رئيسة هي : (القعيدة ، وحسن الخلق ، والعبادة ، والرحمة والعلم ، وحب العطاء ، وعلو الهمة، والصبر ، والطاعة، والعدل ، والأمانة ، والنظافة ، والشجاعة ، والتعاون، والتواضع ، وآداب السلوك ، ومحبة الآخرين ، والاحتشام).

٣- إن القيم الخمس الأولى التي حظيت بأعلى تكرار هي على الترتيب : العقيدة ، وحسن الخلق ، والعبادة ، والرحمة ، والعلم ، كما أن القيم الخمس التي حصلت على أقل ترتيب هي : الاحتشام ، ومحبة الآخرين ، وآداب السلوك ، والتواضع، والتعاون .

٤- إن القيم المتضمنة بالأهداف لم تكن واضحة لدى معظم المعلمات ، كما أنها لم تكن موضع انتباه أو تأكيد في بعض الدروس من بعض المعلمات ، وكذلك فإن القيم المتضمنة بالأهداف وفي معظم الدروس لم تترجم للقيم موضع الدرس .

٥- معظم الدروس اعتمدت على الطريقة الإلقائية، دون استنباط لما تتضمنه من قيم.

٦- اقتصرت النشاط الديني في معظم الدروس على المجلات الصفية والمدرسية أو على الإذاعة المدرسية الصباحية ، وقليل من المدارس استفادت من الجمعيات الدينية المكونة بها.

٧- تأثر التلميذات بالقيم المتوفرة بكتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية بدولة قطر .

٨- هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط أداء تلميذات الصف الأول الإعدادي في التطبيق القبلي ومتوسط أدائهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي للقيم التالية : آداب السلوك في الإسلام والتحية والاستئذان والزيارة ، ومخاطبة الناس ، والطريق والسير فيه ، والسفر ، والضيافة، والمجالس واللباس والزينة ، مما يدل على الأثر الواضح للبرنامج على تنمية السلوك القيمي لدى التلميذات.

كما قام (محمد أحمد ،١٤١١هـ) [1] بدراسة بهدف فهم وتحديد الدور الذي تقوم به التربية الدينية الإسلامية بمحتواها وأهدافها من أجل غرس وتنمية وتدعيم مبادئ الإسلام التربوية لدى التلاميذ ، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي ، وأسلوب تحليل المحتوى ، وأعدَّ استبانة تحليل محتوى ، ودلت

---

(١) محمد أحمد: التربية الدينية في التعليم الأساسي في ضوء مبادئ الإسلام التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٤١١هـ.

نتائج الدراسة على أن كتب التربية الدينية الإسلامية المدرّسة بالحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي لم تراع فيها النسبة المئوية للوزن النسبي لكل مبدأ من مبادئ الإسلام التربوية المطلوب غرسها وتنميتها لدى تلاميذ هذه الحلقة ، وذلك من قبل القائمين على العملية التربوية .

وقام (ناجي الجرادي ، ١٤١٤هـ) [١] بدراسة تهدف إلى معرفة القيم المتوفرة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الدنيا من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ، واعتبر الجملة المفيدة وحدة التحليل ، ودلت النتائج على أن كتب التربية الإسلامية تضمنت (٦٠) قيمة رئيسة تكررت (١١٧٧) مرة ، وكان توزيعها على المجالات على النحو التالي ، المجال العقدي (٥٠,٦%) ، والمجال التعبدي (٢٠,٥%) ، والمجال الفردي (١٧,٧%) ، والمجال الاجتماعي (٨,٤%)، والمجال المادي (٢,٩%).

كما دلت النتائج على عدم استقلالية توزيع مجالات القيم حسب الصف عند مستوى (=٠,٠٥) للمجالات جميعها باستثناء المجال العقدي ، وللمجالات جميعها حسب الصف والموضوع باستثناء المجال الاجتماعي .

وأجرى (عصام جبر ،١٩٩٥م) [٢]دراسة بهدف الكشف عن القيم الاجتماعية المتضمنة في مقررات التربية الإسلامية للمرحلة العليا من التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية ، واقتصرت عينة الدراسة على الكتب المقررة على الصف الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي ، واستخدم أسلوب تحليل المحتوى، وقام بإعداد أداة لتحليل المحتوى بلغ ثباتها (٩٣,٩%) .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة : أن كتب التربية الإسلامية للمرحلة المذكورة تضمنت (٧٩) قيمة إيجابية بلغ تكرارها (١٣٤٠) تكراراً ، و (٢١) مرضاً اجتماعياً تكرر(٤٥٠) تكراراً ، كما أظهرت الدراسة أن هناك اتساقاً محدوداً للقيم مع الأهداف المرسومة لها في مقررات التربية الإسلامية ، وأن هذه القيم لم تتم بشكل متدرج من مستوى لآخر .

كما أجرى (شحات جزر، ١٤١٧هـ) [٣] بدراسة استهدفت التعرف على القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية، وكذلك التعرف على القيم الأخلاقية المتضمنة

---

(١) ناجي الجرادي: تحليل القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الدنيا من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٤هـ.

(٢) عصام جبر: القيم الاجتماعية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة العليا من التعليم الأساسي من الصف الخامس وحتى العاشر في المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٩٥م.

(٣) شحات غريب جزر: القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٤١٧هـ.

في كتب التربية الإسلامية لطلاب التعليم الثانوي، وذلك باستخدام أسلوب تحليل المضمون، وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج كان أهمها:

١- دلت نتائج تحليل المضمون أن قيمة الإيمان بالله احتلت المركز الأول في قائمة القيم التي تضمنتها كتب المرحلة الثانوية، وبهذا كانت قيمة الإيمان بالله هي القيمة الوحيدة التي اتفقت في الترتيب مع رأي المحكمين على القيم، وبعد قيمة الإيمان بالله جاءت قيمة التعليم، ثم التوحيد، ثم العبادات، ثم العدل، ثم الاستقامة، ثم الاعتدال، ثم العدل، ثم النظام، ثم العفو.

٢- دلت نتائج تحليل المضمون أن أقل القيم تكراراً كانت قيمة الشورى، وآداب الزيارة، وطيب العشرة، والحرية.

٣- كما تبين أن المحتوى خلا من قيم قد أقرها المحكمون وأكدوا على ضروريتها لطلاب المرحلة الثانوية، وهي: الصفح، والأناة، وبر الوالدين.

وأجرى أيضاً(رائد أبو لطيفة ، ١٤٢٠هـ) [1] دراسة كان هدفها التعرف على القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية ، واستخدم في ذلك أسلوب تحليل المحتوى ، وبعد حساب ثبات الأداة اتضح أن معامل ثباتها بلغ (٩٣,٩%) أما عينة الدراسة فكانت مقررات التربية الإسلامية المقررة على الصف الثاني الأساسي وحتى العاشر الأساسي .

ومن أهم النتائج التي توصل إليها ما يلي :

١- أن تكرار القيم النسبي في جملة البنود المشتملة على القيم كان على الترتيب التنازلي : قيم حفظ الدين (٥٥,٥٦%) ، قيم حفظ النفس (٤١,٩١%) ، قيم حفظ المال (٢,٥٣%).

٢- أن محتوى جميع كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية من الصف الثاني الأساسي وحتى العاشر الأساسي قد اشتمل على قيم حفظ الدين ، أما قيم حفظ النفس فلم تظهر في محتوى كتابي الثاني والعاشر ، و لم تظهر قيم حفظ المال إلا في كتاب العاشر، بينما لم تظهر قيم حفظ العقل وقيم حفظ النسل في جميع كتب هذه المرحلة.

وأظهرت الدراسة أن غالبية القيم قد عرضت بشكل ضمني، وقليل منها تم عرضه بشكل صريح، وأن أسلوب عرضها كان يغلب عليه الأسلوب القصصي والوعظي .

---

(١) رائد فخري أبو لطيفة: القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤٢٠هـ.

المجموعة الثانية: الدراسات التي تناولت القيم المتوفرة في مناهج اللغة العربية ومناهج الاجتماعيات:

فقد قام (عدلي جلهوم ،١٩٨٣) [١] بدراسة بهدف التعرف على القيم الخلقية التي يجب أن تتضمنها كتب القراءة في تلك المرحلة الابتدائية ، ومدى تضمن موضوعات القراءة في تلك المرحلة لهذه القيم ، واعتمد الباحث المنهج الوصفي القائم على التحليل ، أما أدوات الدراسة فكانت استبانة حدد فيها القيم الخلقية التي ينبغي أن تشتمل عليها كتب القراءة في المرحلة الابتدائية ، وكذلك استمارة تحليل محتوى المحتوى تم فيها تفريغ القيم الأخلاقية التي تضمنتها كتب القراءة .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

١- أن القيم قائمة بالقيم الأخلاقية التي يجب أن تشتمل عليها كتب القراءة في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وهي : الصدق ، والأمانة ، والنظافة ، والتعاون ، والعمل ، والرحمة ، والوفاء ، والعدل ، والشجاعة ، والصبر ، والإيثار ، والحياء ، والكرم، والحلم، والتواضع .

٢- اختلاف الأوزان النسبية للقيم الخلقية داخل الكتاب الواحد ، حيث اتضح أن بعض الدروس اشتمل على أكثر من قيمة خلقية في حين أن البعض الآخر لا يشتمل على أي قيمة أخلاقية على الإطلاق .

وقام (محمد عبد العال ، ١٤٠٥هـ) [٢] بدراسة استهدفت التعرف على بعض القيم الأخلاقية التي تضمنتها فلسفة المجتمع المصري ، ومعرفة أيها أكثر أهمية ، ومدى توافر هذه القيم بمقررات اللغة العربية بمرحلة التعليم الثانوي العام من ناحية ، وعند معلمي اللغة العربية بهذه المرحلة من ناحية أخرى ، واستخدم الباحث منهج البحث الوصفي ، وأسلوب تحليل المحتوى ؛ وقام الباحث بإعداد استبانة وكذلك بطاقة ملاحظة، وتم تطبيقهما على معلمي وموجهي اللغة العربية بمحافظة أسيوط بلغ عددهم (٩١) معلما، و(٧) موجهين.

ودلت نتائج الدراسة على ضرورة إعداد مادة تعليمية على المستوى القومي توضح مفهوم هذا المجال وأهميته للفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية بحيث تندرج هذه المادة في مستويات تناسب كل الأفراد ومستوياتهم الثقافية ، كما دلت النتائج أن يكون للمعلم اتجاهاته وفلسفته وبعض الخصائص

---

(١) عدلي جلهوم: القيم الخلقية التي تشتمل عليها كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية، المنوفية، ١٩٨٣م.

(٢) محمد عبد العال: دراسة تحليلية لبعض القيم الخلقية في مجتمعنا المصري ومدى توافرها في مقررات اللغة العربية بالتعليم الثانوي العام من ناحية وعند معلمي اللغة العربية بهذه المرحلة من ناحية أخرى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، أسيوط، ١٤٠٥هـ.

الشخصية التي تؤثر في طلابه ، وأن يكون واعيا لفلسفته حتى يستطيع أن يبني لنفسه مجموعة منسقة من القيم قائمة على النقد والتحليل.

ثم قام (محمد حزين ، ١٩٩١م) (١) بدراسة تهدف إلى بيان مدى توافر القيم الخلقية والاجتماعية في محتوى كتب المعلومات العامة والأنشطة البيئية لدى تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مصر ، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها ما يلي :

١- غياب عدد من القيم الأخلاقية من محتوى بعض الكتب عينة الدراسة وهي : قيمة الشجاعة ، والعدل ، والكرم ، والصدق ، والنظام .

٢- أن قيم النظافة والتعاون والنظام والعمل وحب الوطن وحب الأسرة والتقاليد كانت دائماً في مقدمة القيم في كل الصفوف مع تبدل ترتيبها من صف لآخر .

أما دراسة (ملكة تواف ، ١٩٩٠) (٢) فتهدف إلى تحليل الكتب الدراسية المستخدمة في المدارس الثانوية في إندونيسيا لمعرفة مدى تغطية المناهج للقيم الأخلاقية وتعليم تاريخ الكفاح الإندونيسي في المحتوى المعرفي والمبادئ الخمسة التالية : الإيمان بالله، والتحضر، والإنسانية، ووحدة إندونيسيا ، والديمقراطية ، والعدالة الاجتماعية ، وقد بينت الدراسة أن الكتب نجحت في تغطية القيم الأخلاقية وتعليم تاريخ الكفاح الإندونيسي والمبادئ الخمسة.

كما تهدف دراسة (شيخة المسند، ومحمد الصاوي ١٩٩٢م) (٣) إلى التعرف على القيم التي يرغب المعلمون بالمرحلة الابتدائية، وكذلك التعرف على ما تتضمنه كتب القراءة بنفس المرحلة من قيم، ومعرفة مدى شمولها وتطابقها مع ما ينشده المعلمون من قيم مرغوب فيها لتلك المرحلة التعليمية، واستخدم الباحثان أسلوب تحليل المضمون للكشف عن القيم التي تتضمنها كتب القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

١- تباينت قيم المعلمين والمعلمات، من حيث أهميتها، وترتيب ذكرها، فلم يكن هناك اتفاق على قيمة واحدة كانت في مرتبة متناظرة بين مجموعة وأخرى.

---

(١) محمد حزين: القيم الخلقية والاجتماعية في كتب المعلومات والأنشطة البيئية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، المؤتمر العلمي الأول، بإشراف الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسماعيلية، ١٩٩١م.

(٢) محمد مقدادي: دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع، "مجلة دراسات العلوم التربوية"، مجلد ٢٤، ع ١، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م، الجامعة الأردنية، عمان، ص ٦١.

(٣) شيخة المسند، ومحمد وجيه الصاوي: القيم التي ينشدها المعلمون لتلاميذ المرحلة الابتدائية وما تتضمنه كتب القراءة، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة، المجلد السابع، الجزء (٤٦)، القاهرة، ١٩٩٢م.

٢- وجد اتفاق بين فئات أفراد العينة، في ترتيب القيم، حيث كانت قيمة معامل ارتباط الرتب فوق المتوسط.

٣- كان معامل ارتباط الرتب بين الذكور والإناث داخل الثقافة الواحدة مرتفعاً.

القيم التي اتفق عليها كل من المعلمين والمعلمات، كانت من بين أهم القيم في محتوى الكتب.

٤- هناك قيم كثيرة ينشدها المعلمون والمعلمات، و لم يكن لها في الكتب نصيب وافر.

وأجرى (فتحي مبارك، ١٩٩٢م) [1] دراسة استهدفت تحديد القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ظل المستجدات التي يمر بها المجتمع المصري، والتعرف على مدى تضمن أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية ومحتواها بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي على هذه القيم، وكذلك التعرف على أثر تدريس هذه المناهج في تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ هذه الحلقة. وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل المضمون لأهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية،كما استخدم مقياساً للقيم الاجتماعية تم تطبيقه على تلاميذ الصف التاسع الأساسي، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:

١- أن هناك تذبذباً في نسبة المحتوى المناسب لكل قيمة من القيم الاجتماعية في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية، إذ وجدت بعض هذه القيم بنسبة محتوى أعلى من المعيار، بينما وجد بعضها الآخر بنسبة محتوى أقل من المعيار.

٢- عدم قدرة هذه المناهج على تنمية القيم الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وهذا يدل على مدى القصور الذي تعاني منه هذه المناهج.

وقام (شارب وود Sharp and Wood ١٩٩٤م) بدراسة استهدفت رصد القيم الأخلاقية في كتب الدراسات الاجتماعية والقراءة وتضمنت القيم الأخلاقية قيماً دينية وشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية احتوت في كلا المستويين على ٧٥% من القيم ، بينما احتوت كتب القراءة على حوالي ٥٠% من تلك القيم.

---

(١) فتحي مبارك: القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد ١٢، العدد١، تونس، ١٩٩٢م.

وبالنسبة لدراسة (عبد الغفار الشيزاوي ، ١٩٩٦م) [١] فقد استهدفت التعرف على طبيعة القيم الموجهة لأطفال سلطنة عمان ، ومدى ملاءمتها لأطفال المرحلة الابتدائية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، واعتمد على أداتين بحثيتين هما : تحليل المحتوى ، والاستبانة ، وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي :

١- بلغ مجموع تكرار القيم الصريحة المقدمة للأطفال في كتب اقرأ للمرحلة الابتدائية بسلطنة عمان (٨٦٥) مرة ، ومجموع تكرار القيم الضمنية (١١٩٥) مرة ، أما المجموع الكلي لتكرار القيم فقد بلغ (٢٠٢٤) مرة .

٢- حظيت قيمة النشاط بالمرتبة الأولى .

٣- جاءت مجموعة من القيم في نسب مئوية متوسطة بين المجموع الكلي لتكرار القيم

٤- تضاءلت نسبة مجموعة من القيم وهي : حب القراءة ، والبناء، والترحيب، والندم على الخطأ، وحب الأمانة ، والعدل ، والنجدة ، والانتصار ، والتحية ، والسلام ، والخشية عن الله ، والنجاح ، وأخيرا قيمة حب المدرسة.

وقام (محمد أبو شنب ،١٩٩٩م) [٢] بدراسة استهدفت التعرف على مدى مراعاة كتب اللغة العربية لصفوف الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي للنقائض القيمية المصنفة في قائمة القيم الأخلاقية المعتمدة في استراتيجية التعليم بجمهورية السودان ، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى متخذا الفكرة وحدة للتحليل ، وتألفت عينة الدراسة من كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسي للعام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م . ودلت نتائج الدراسة على ما يلي:

١- أن القيم النقيضة التي اهتمت بها عينة الدراسة هي : الأذى ، والظلم ، والكسل، والغدر، والقسوة ، أما القيم النقيضة التي أهملتها عينة الدراسة فهي : الفسق ، والعصيان ، والسخرية ، والغيبة ، والخمر ، والرشوة ، والسحر ، والخرافة ، والشعوذة ، .

٢- احتلت (الكسل) المرتبة الأولى على مستوى قائمة القيم النقيضة قليلة الغيرية ، في حين احتلت المرتبة (الأخيرة) القيم النقيضة التالية : الفسق ، والعصيان ، والخمر ، والخرافة .

---

(١) عبد الغفار الشيزاوي: القيم الموجهة إلى أطفال سلطنة عمان، دراسة تطبيقية على كتب القراءة للمرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان، ١٩٩٦م.

(٢) محمد أبوشنب: مدى مراعاة كتب اللغة العربية لصفوف الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي للنقائض القيمية المصنفة في قائمة القيم الأخلاقية المعتمدة في استراتيجية التعليم بجمهورية السودان، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، خلال الفترة ١٧-١٩/ جمادى الآخرة ١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩/٧/٢٩م.عمان، ١٤٢٠هـ

٣- احتل (الأذى) المرتبة الأولى على مستوى قائمة القيم النقيضة شديدة الغيرية ، في حين احتلت المرتبة الثالثة عشرة (الأخيرة) القيم النقيضة التالية : السخرية ، الغيبة ، الرشوة ، السحر ، الشعوذة .

المجموعة الثالثة: الدراسات تناولت القيم المتوفرة في البرامج الإعلامية:

فقد قام (البرشير Albrecher، ١٩٦٥) [١] بدراسة استهدفت توضيح الإمكانية التي تعكس بها القصص الأدبية القيم الأخلاقية والمعايير الثقافية السائدة في المجتمع الأمريكي، وقد تم اختيار ثلاث مجموعات ، تحتوي على قصص قصيرة لتمثيل ثلاث مستويات (أعلى- متوسط- أدنى) واعتمد فيها على قائمة القيم الأخلاقية لـ (سبير جاماكي Spir Jamacki) في تحليل مضمون هذه القصص حيث بلغت (١٣٣) قصة منها (٦٢) مستوى أعلى ، وكان من نتائج هذه الدراسة أن عينة القصص التي درست قد أثبتت أنها تعكس إلى حد كبير قيم الأسرة الأمريكية بما فيها القيم الأخلاقية .

واستهدفت دراسة (زَرِيْنْ تَاج تَاجرَان، Z.Tageran، ١٩٨٠م) [٢]، معرفة معدل تكرار القيم الأخلاقية في مضمون القصص المتداولة لدى أطفال الطبقة الوسطى في المجتمع الإيراني، واستخدم أسلوب تحليل المحتوى ، وتوصلت الدراسة إلى اهتمام الكاتب بالقيم الاجتماعية في محتوى هذه القصص أكثر من اهتمامه بالقيم الأخلاقية.

وأجرى (أحمد مكي ، ١٩٩١م) [٣] دراسة بهدف التعرف على دور التربية بأساليبها المختلفة في تنمية القيم وتشكيلها ، وكذلك التعرف على الدور الذي تقوم به صحافة الأطفال في تحقيق الأمن الثقافي للطفل المصري ، والكشف عن القيم الأخلاقية والسياسية المتضمنة في قصص صحافة الأطفال ، ودرجة توافر كل قيمة من هذه القيم في القصص ، وكذلك التعرف على القيم الأخلاقية السياسية التي ينبغي أن تتضمنها قصص صحافة الأطفال ، ومدى ملائمة هذه القيم للطفل المصري في مرحلة الطفولة المتأخرة ، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ، مستعيناً باستبانة لجمع المعلومات ، وتألفت عينة الدراسة من (٨٢) قصة من القصص بمجلات ميكي وسمير، وكذلك عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات وأقسام رياض الأطفال وأخصائي الطفولة وكتاب الأطفال والعاملين ببرامج الأطفال في الإذاعة والتليفزيون.

---

(١) Albrechr, M-C " Does Literature Reflect common Values American " Vol.21,No.5, Rev.1965.

(٢) Tageran-Z-T " Acontent Analysis of Iranian Children`s Story Book for the Presence of Social and moral values " In Dissertation Abstract international` Vol. 35, 1980.

(٣) أحمد مكي: دراسة لبعض القيم الأخلاقية والسياسية في قصص صحافة الأطفال المصرية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية ، أسيوط، ١٩٩١م.

وأظهرت الدراسة توافر القيم الأخلاقية وخاصة الإيجابية منها في قصص مجلة سمير أكثر من قصص مجلة ميكي ، وكذلك قصص مجلة سمير أقدر على الإسهام في تربية الطفل خلقياً وسياسياً من قصص مجلة ميكي.

وقامت (سعدية أحمد ،١٩٩٢) [١] بدراسة التعرف على القيم الخلقية والاجتماعية في بعض المسلسلات العربية، ومدى إدراك المشاهدون لها ، وتألفت العينة من (٨٠) مبحوثاً من الحاصلين على مؤهل جامعي فأكثر ، واعتمدت هذه الدراسة أسلوباً غير مباشر في الكشف عن تأثير المسلسلات التليفزيونية في قيم المشاهدين ، وهي أسئلة مفتوحة وتحليل مضمون استجابات العينة ، ودلت نتائج الدراسة على قلة عدد القيم التي وردت في استجابات العينة وظهور كل من القيم الإيجابية والسلبية ، ودلت أيضا على أن عدد القيم السلبية كان أكثر من القيم الإيجابية .

كما قامت (راوية هلال ، ١٩٩٧م) [٢] بدراسة استهدفت دراسة القيم الأخلاقية المتضمنة بعينة قصصية للأطفال من سلسلة "مصر أم الدنيا "، واختارت الباحثة عينة قصصية احتوت على (١٩) قصة، وكذلك عينة من الأطفال عبارة عن (٢٦٥) طفلا ، وصممت الباحثة أداة لتحليل المضمون بالإضافة إلى استبانة لقياس مدى إدراك الأطفال للقيم الأخلاقية المتضمنة بالقصص ، وكان من نتائج الدراسة أن مجموعة القصص اشتملت على (٣٢) قيمة أخلاقية منها : العمل ، والإيمان ، والحرية ، والشجاعة ، والصبر ، والتعاون ، وتبين أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المستويات العمرية المختلفة في إدراكهم للقيم الأخلاقية في بعض القيم وليس كلها ، كما أظهرت فروقاً بين الجنسين في إدراكهم للقيم وفروقاً ذات دلالة بين المستويات الاجتماعية والثقافية في بعض القيم الأخلاقية وليس كلها .

ثانياً: الدراسات التي أجريت لقياس القيم لدى الطلاب:

قام (ليري توماس .Thomas L، ١٩٧٨) [٣] بدراسة استهدفت تعيين المتغيرات المسئولة عن اختلاف الطلاب المسجلين في المدارس الدينية في مجموعة من القيم الأخلاقية والمتمثلة في المحبة ، والتقوى ، والتدين والأمانة ، ومتغيرات الدراسة وهي السن، والجنس، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والخلفية المدرسية السابقة .

---

(١) سعدية أحمد: القيم الخلقية والاجتماعية في بعض المسلسلات العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٢م.

(٢) راوية هلال: مدى إدراك الأطفال للقيم الأخلاقية المتضمنة بالقصص، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة، ١٩٩٧م.

(٣) حازم أنور البناء: مرجع سابق، ص ٢٨.

وقد دلت النتائج على وجود فروق فيما يخص قيمة الإحسان بين الطلاب الذين تعلموا في مدارس دينية والذين تعلموا في مدارس عامة ، كما تبين أن هناك فروقا في الميل نحو قيمة الإحسان في تلاميذ الفرق النهائية والفرقة الأولى في نفس المدرسة ، واتضح عدم وجود فروق تذكر بين الطلاب في المدرستين.

وأجرى (حامد الحربي، ١٤٠٤هـ) [1] دراسة بهدف استنباط القيم التربوية من سورة الحجرات ، ثم التعرف على مدى تطبيق المدرسة الابتدائية لها . وقد صمم الباحث استبانة مؤلفة من (١٩) فقرة من القيم الإسلامية التربوية المستنبطة من سورة الحجرات ، كالصدق ، والعدل ، والحرية ، والجهاد ، والشفقة ، والرحمة والمساواة ، والقدوة الحسنة ، والمعاملة الحسنة ، وآداب المخاطبة ، وأخيراً قيمة التثبت من الأخبار .

وتبين أن المدرسة الابتدائية بمكة المكرمة تطبق تلك القيم المستنبطة من سورة الحجرات بصورة مرضية وشكل طيب .

وأجرى (بهاء محمود ، ١٩٨٩) [2] دراسة استهدفت التعرف على القيم الخلقية التي يتطلبها المجتمع المصري وبصفة خاصة القيم الأكثر ارتباطا بممارسة الأنشطة الرياضية، وقام الباحث بإعداد مقياس للقيم الخلقية ، تم تطبيقه على عينة عشوائية بلغ عددها (٤٠٥) طالبا من طلاب كليات جامعة أسيوط .

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- تبين أن المجتمع المصري يتطلب ثلاثة عشرة قيمة أخلاقية هي : الصدق ، والأمانة ، وإنكار الذات ، والقدوة ، والتدين ، وحب العمل واحترامه ، والالتزام ، والتسامح ، وتحمل المسئولية ، والشجاعة ، والتعاون ، والنظام ، وأخيرا قيمة النظافة .

٢- كما تبين أن هناك ثمان قيم من القيم الثلاث عشر التي يتطلبها المجتمع المصري تعتبر أكثر ارتباطا بممارسة النشاط الرياضي وهي : الأمانة ، والتسامح، تحمل المسئولية، الشجاعة، التعاون ، النظام ، النظافة ، ثم الصدق.

---

(١) حامد الحربي : مدى تطبيق المدرسة للقيم التربوية المستنبطة من سورة الحجرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٤هـ.

(٢) بهاء محمود: دور ممارسة الأنشطة الرياضية في تنمية بعض القيم الخلقية لدى طلاب جامعة أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، أسيوط، ١٩٨٩م.

أما دراسة (محمد السمنودي ،١٩٩٤م) [1] فقد استهدفت التعرف على القيم الخلقية لدى طلاب جامعة أسيوط ، وأثر ممارسة الأنشطة والهوايات الترويحية على هذه القيم ، تم اختيار عينة قوامها (٥٠٠) طالبا وطالبة من كليات نظرية وعملية بجامعة أسيوط ، واستخدم في جمع المعلومات استمارة ممارسة الأنشطة والهوايات الترويحية بالإضافة على مقياس القيم الخلقية الذي أعده (بهاء سيد محمود) ودلت نتائج الدراسة على اختلاف القيم الخلقية بين الممارسين وغير الممارسين للأنشطة والهوايات الترويحية ، وذلك في كل من قيم التسامح ، التعاون ، الشجاعة ، الصدق ، النظافة ، وذلك لصالح الممارسين للأنشطة والهوايات الترويحية ، وتبين أن الممارسين للنشاط الاجتماعي جاءوا في الترتيب الأول في كل من قيم الأمانة ، تحمل المسئولية ، التسامح ، التعاون ، الشجاعة ، النظام ، بينما يليهم الممارسون للنشاط الرياضي ثم الثقافي ، وأخيرا الممارسون للنشاط الفني .

وبالنسبة لدراسة (محمد كنعان ١٤١٧هـ) [2] فقد استهدفت الكشف عن بعض أنماط السلوكيات الأخلاقية السائدة عند طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلميهم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وقد أعد استبانة اشتملت على (٨٠) نمطاً سلوكياً ، وتم حساب معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغت نسبته (٠,٩٣) وقام باختيار عينة عشوائية بلغت (٥٩٧) معلما ومعلمة للعام الدراسي ٩٥/١٩٩٦م ، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- هناك تفاوت في درجة ممارسة الطلبة لأنماط السلوكيات الأخلاقية كالتدخين، والرغبة في ممارسة الأنشطة الرياضية .

٢- كان ترتيب أنماط السلوكيات الأخلاقية عند عينة الدراسة كالتالي : أنماط السلوكيات الأخلاقية ذات الصلة بالعقائد والمعتقدات ، وبالإدارة المدرسية ، وذات الصلة بالأقران وذات الصلة بالأسرة ، وذات الصلة بالتسهيلات المدرسية ، وذات الصلة بالمعلمين ، وذات الصلة بالمجتمع ، وذات الصلة بوسائل الإعلام ، وأخيراً أنماط السلوكيات النفسية والانفعالية .

٣- هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ =٠,٥) بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة ممارسة أنماط السلوكيات تعزي إلى متغير جنس المدرسة، ولصالح مدارس الذكور، وفي مجالات أنماط السلوكيات ذات الصلة : بالأسرة ، والمعلمين ، والعقائد والمعتقدات ، المجتمع ، ووسائل الإعلام ، والانفعالية ، والنفسية ، في حين تفوقت مدارس الإناث على مدارس الذكور في مجال أنماط السلوكيات الأخلاقية ذات الصلة بالتسهيلات المدرسية .

---

(١) محمد السمنودي: ممارسة بعض الأنشطة والهوايات الترويحية على القيم الخلقية لدى طلاب جامعة أسيوط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، أسيوط، ١٩٩٤م.

(٢) محمد كنعان: بعض أنماط السلوكيات الأخلاقية السائدة عند طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلميهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٧هـ.

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ =٠,٠٥) بين متوسطات استجابات المعلمين حول درجة ممارسة أنماط السلوكيات لدى طلاب مدارس القرية والمدينة لصالح طلاب مدارس المدينة. في أنماط السلوكيات الأخلاقية الآتية : ذات الصلة بالأسرة ، وبالتسهيلات المدرسية ، وبالمجتمع .

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ =٠,٠٥) في المجموع الكلي لاستجابات المعلمين تعزي إلى جنس المدرسة ولصالح مدارس الذكور ، بمتوسط حسابي مقداره (٢٥٨,٩) الذكور مقابل (٢٤٩,٤) ل لإناث .

٦- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (∝ =٠,٠٥)في المجموع الكلي لاستجابات المعلمين تعزي إلى الخبرة ، والمؤهل العلمي والتخصص .

كما قام (عبد ربه السلمي ، ١٤١٨هـ) [1] بدراسة استهدفت معرفة مدى تطبيق المدرسة الابتدائية للتربية الخلقية الإسلامية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستنباطي ، وقام الباحث بإعداد استبانة تم حساب ثباتها حيث بلغ (٩٦,٤٤%).

١- ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

٢- إن التربية الخلقية الإسلامية تعنى بتنمية الجانب الخلقي لدى المسلم وتنشئته على الأخلاق الفاضلة في مراحل نموه المختلفة ، حسب ما يناسبها من وسائل تربوية وفق ما جاء به الإسلام من مبادئ وقيم .

٣- إن بعض وسائل الإعلام لا تتردد في نشر وبث الصور الماجنة التي تهدم الخلق الفاضل .

٤- إن الكثير من المدارس لا تكافئ التلاميذ المتحلين بالأخلاق الإسلامية الفاضلة .

٥- إن المدرسة الابتدائية تطبق التربية الأخلاقية بشكل طيب .

٦- استخدام العقاب البدني للتلاميذ عند حصول بعض التقصير منهم .

٧- إن بعض المدارس لا تستخدم الإذاعة المدرسية ، كما ينبغي في توجيه التلاميذ إلى الخلق الإسلامية الفاضلة .

٨- إن بعض إدارات المدارس لا تهتم بحفظ مفقودات المربين أو التلاميذ داخل المدرسة .

وكانت دراسة (محمد الحلو ، ١٩٩٩م) [2] تهدف إلى معرفة دور الروضة في إكساب الأطفال القيم الأخلاقية وذلك من وجهة نظر المعلمات ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وقام بإعداد

---

(١) عبد ربه السلمي: التربية الخلقية في الإسلام وتطبيقاتها في المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٨هـ.

(٢) محمد وفائي علاوي الحلو: دور الروضة في إكساب الأطفال القيم الأخلاقية ، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، في الفترة ١٧- ١٩/ جمادى الآخرة ١٤٢٠هـ — ٢٧-١٩٩٩/٧/٢٩م.

استبانة مؤلفة من (١٥) قيمة أخلاقية هي :الصدق ، والأمانة ، والتعـــاون ، والنظـــام والنظافـــة ، والتسامح ، والاعتذار ، والشكر ، والاستئذان، وأدب الحديث ، والتحية والحب ، والإيثار ، واحترام الآخرين ، والحفاظ على المال العام . وتم حساب معامل الثبات للأداة بلـــــغ (٠,٩٠) واقتصـــرت الدراسة على جميع أطفال روضة الأقصى بقطاع غزة ، وذلك للعام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م، وكان عدد الأطفال (٢٢٣) طفلا ، وعدد المعلمات (٥١) معلمة.

ومن أبرز نتائج الدراسة ما يلي :

١- إن أكثر القيم ممارسة وتمثلا في سلوك الأطفال من وجهة نظر المعلمات هي : الأمانـــة ، والاستئذان ، والحفاظ على المال العام ، واحترام الآخرين ، والصدق ، والحب ، والتسامح ، والنظافة ، وأدب الحديث ، والنظام ، والتحية ، والاعتـــذار، والشـــكر ، والتعـــاون ، والإيثار .

٢- إن أكثر القيم الأخلاقية تأكيدا من قبل معلمات رياض الأطفال هي: الأمانة ، والصدق ، والنظافة ، والاستئذان ، والتحية ، والنظام ، واحترام الآخرين ، وأدب الحديث ، والحفاظ على المال العام ، والاعتذار ، والتعاون والتسامح والشكر، والحب ، والإيثار .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البنات في درجة ممارسة القيم التالية : الصدق ، والأمانة ، والاعتذار ، والشكر ، والاستئذان ، وأدب الحديث ، والتحية ، والغيثـــار ، واحتـــرام الآخـــرين ، والحفاظ على المال العام .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيم الأخلاقية وذلك بين أطفـــال ســـن (٤) سنوات وأطفال سن (٥) سنوات ، حيث يتفوق أطفال سن (٤) سنوات على أطفال ســـن(٥) سنوات في قيم التسامح والشكر وأدب الحديث والإيثار ، وأطفال سن (٥) سنوات يتفوقون علـــى أطفال (٤) سنوات في قيمة الاستئذان .

ثالثاً: الدراسات التي تتعلق بطرائق تنمية القيم لدى الطلاب:

أجرى (بشير حاج التوم ، ١٤٠٢هـــ) [1] دراسة بهدف وضع تصور لتدريس القيم الخلقية في مدرسة المجتمع الإسلامي ، وذلك من خلال المدرسة ، وقد بين أن التربية الخلقية لا تؤتي ثمارها مؤسسات المجتمع إلا في ظل العقيدة الصحيحة التي توجه الحياة كلها ، وأن المجتمع لا بد أن يقوم على عقيدة التوحيد التي توجه النظم الأخلاقية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، وأن طبيعة الأخلاق الإسلامية تستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وتقوم على ثلاثة أسس هي : الحرية

---

(١) بشير حاج التوم: تدريس القيم الخلقية ، ط١، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة، ١٤٠٣هـــ.

والمسؤولية والاستطاعة، كما بين أن تدريس الأخلاق في المدرسة يقوم على ثلاثة أسس هي : تقديم المبادئ والمقاييس الخلقية الإسلامية للتلاميذ ، وتدريسها من خلال المواد الدراسية ، وتهيئة مجالات عملية للتربية الخلقية .

وقام (حميده إبراهيم، ١٤٠٧هـ) [1]، بدراسة تهدف إلى تعليم القيم الأخلاقية في ضوء نمط التعليم الإسلامي، وقد استخدم المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

١- ضرورة تعليم القيم الأخلاقية التالية: العدل، والأمانة، والرحمة، والإخلاص، والشورى، وتحمل المسئولية، والتعاون، والعمل والإحسان، والصدق والصبر، والحياء، والوفاء، والحرية، والتواضع، ثم النظافة.

٢- كما بينت الدراسة أن النمو الأخلاقي يمر في أربعة مراحل هي: الرضاعة، والحضانة، والطفولة، والبلوغ.

٣- وبينت الدراسة أن تعليم القيم الأخلاقية يعد فريضة على المسئولين على حد سواء.

٤- وبينت نتائج الدراسة أن عملية تعليم القيم الأخلاقية الإسلامية ليست عملية ارتجالية، وإنما لها أسس تتضمن التوجيه الواعي لتعليم القيم الأخلاقية ،وأن عملية تعليم القيم الأخلاقية تتميز بالربط بين النظرية والتطبيق .

كما قام (عبد الرحمن الشعوان، ١٩٩٧م)[2] بدراسة استهدفت التعرف على أهم طرق تدريس القيم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام باستعراض الأدبيات المتعلقة بالموضوع، وذكر أن أكثر الطرق شيوعاً في تعليم القيم هي:

١- طريقة غرس القيم: ويطلق عليها في بعض الأحيان التعليم المباشر للقيم، وتعتبر القدوة الحسنة أهم أساليب هذه الطريقة، وتمر هذه الطريقة بمرحلتين هما: تحديد القيم المرغوبة، ثم مرحلة تعزيزها.

٢- طريقة توضيح القيم: وتهدف إلى توضيح القيم من خلال مساعدة التلاميذ على توضيح قيمهم الشخصية في جو يسوده الانفتاح، ويستطيع كل فرد أن يعبر عن رأيه بحرية، ويمكن استخدام لعب الأدوار وفحص القيم بأسلوب تحليلي واستخدام أسلوب المجموعات الصغيرة والمناقشة في هذه الطريقة.

---

(١) حميده إبراهيم: القيم الأخلاقية وتعليمها في ضوء نمط التعليم في الإسلام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، ١٩٨٧م.

(٢) عبد الرحمن الشعوان: القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية، مجلة جامعة الملك سعود، م٩، > العلوم التربوية والدراسات الإسلامية"، العدد ١، الرياض، ١٩٩٧م

٣- طريقة التفكير الأخلاقي: وتهدف إلى مساعدة التلاميذ على طرح موضوعات تتضمن العديد من القيم، وتثير اهتمام التلاميذ، وتدفعهم إلى التفكير ومناقشة هذه الموضوعات والوصول إلى قرارات نابعة عن قناعة، تدفع التلاميذ إلى تبني ما يكتسبونه من قيم جديدة.

٤- تحليل القيم: ويتم التركيز في هذه الطريقة لتدريس القيم على التحليل، وتتلخص الفكرة في فحص السؤال القيمي بشكل دقيق، وعدم الاعتماد على اتخاذ موقف أو تحديد رأي ثم تبرير ذلك الرأي،كما هو الحال في التفكير الأخلاقي، ولكن طريقة تحليل القيم تشجع التلاميذ على تجنب اتخاذ موقف حتى يقوموا بتحليل القيمة.

وقامت (كوثر عبيدات ، ١٤١٠) [(١)] بدراسة استهدفت معرفة فاعلية استخدام طريقتين من طرائق التعليم هما القصة والاستقصاء في تعليم مجموعة من القيم هي : الصدق ، والأمانة ، والتعاون ، والتسامح ، وتقدير العمل لطلبة الصف السادس الابتدائي .

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة . ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ =٠,٠١)لطريقة التدريس في تعليم القيم المختارة على كل من الذكور والإناث معًا.

٢- يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (∝ =٠,٠١) للتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس .

٣- يوجد أثر إيجابي لطريقة التدريس في تعليم مجموعة القيم المختارة في هذه الدراسة على الذكور أكثر من الإناث .

٤- كانت أكثر طرق التدريس فاعلية في تعليم القيم للذكور القصة مع المناقشة ثم القصة بدون مناقشة ثم الاستقصاء.

وأجرى (محمد مازن ،١٤١١هـ) [(٢)] دراسة بهدف التعرف على معالم الأخلاق الإسلامية في السنة النبوية المطهرة ، والتعرف على طرق تربية الخلق في السنة الشريفة ، واستخدم الأسلوب التحليلي المقارن ، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة توجيه العناية بالسلوك الخلقي ، باعتبار أن الأخلاق الإسلامية هي جوهر الدين الإسلامي ومحور الحضارات الإنسانية .

---

(١) كوثر عبيدات: فاعلية استخدام طريقتي القصة والاستقصاء في تعليم عدد من القيم لطلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٠هـ.

(٢) محمد مازن: التربية الخلقية في ضوء السنة النبوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، التربية، ١٤١١هـ/ ١٩٩٠م.

كما أجرى (سعد الدين بدارنة ، ١٤١٤هـ) [1] دراسة استهدفت التعرف على الأساليب والطرق التربوية في غرس القيم العقدية لدى الطفل المسلم .

واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستنتاجي وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان ما يلي :

- أهمها أن هناك طرائق وأساليب ملائمة ومناسبة لغرس هذه القيم ، ومنها التلقين والقدوة والقصة والمثل والعظة والتفكير والتأمل .

وأجرى (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) [2] دراسة استهدفت تحديد أهم مشكلات تعليم وتعلم التربية الإسلامية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية، وتوصلت إلى وجود عدد من المشكلات كان أهمها:

١- أن أهداف التربية الإسلامية لم تتحقق بالصورة المطلوبة، وأن الأهداف التي تحققت بدرجة مقبولة هي تلك الأهداف المعرفية، أما الأهداف السلوكية والوجدانية فإنها لم تتحقق بالدرجة الكافية.

٢- هناك مشكلات تتعلق بالمحتوى والكتب الدراسية، منها: عدم وفائها بحاجات الطلاب، وعدم إشباعها لميولهم ورغباتهم، كما أن طريقة عرض المعلومات والمفاهيم والحقائق لم تكن مناسبة ومشجعة للطلاب للإقبال عليها وفهمها.

٣- مشكلات تتعلق بالمعلم منها: أنه غير مُعَدٍّ الإعداد المناسب الذي يؤهله القيام بهذه المهمة، كما أنه ليس قدوة لطلابه، فلا يحرص أن يكون سلوكه مطابقاً لما يدرسه في التربية الإسلامية ، كما أنه يتم إسناد تدريس مادة التربية الإسلامية إلى معلم اللغة العربية، وعدم متابعة المعلم لسلوك الطالب، كما أنه لا يقدم الحلول لمشكلات طلابه.

٤- مشكلات تتعلق بطرق التدريس من أهمها: عدم التنويع في أساليب وطرق التدريس والاقتصار على طريقة الإلقاء.

٥- مشكلات عامة، ومن أهمها: قيام وسائل الإعلام بهدم القيم في كثير من الأحيان ما تعلمه الطلاب، التناقض بين ما يدرسه الطلاب وبين ما يرونه حولهم من سلوكيات داخل المدرسة وخارجها، وتأخير حصص التربية الإسلامية لنهاية اليوم الدراسي، وقلة الأنشطة التربوية، وكذلك افتقار مكتبات المدارس إلى الكتب الإسلامية ذات الصلة بمقررات التربية الإسلامية ، وعدم اهتمام الأسرة بالتربية

---

(١) سعد الدين بدارنة: الأساليب التربوية في غرس القيم العقدية لدى الطفل المسلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة اليرموك، إربد، ١٤١٤هـ.

(٢) أحمد إبراهيم: مشكلات تعليم وتعلم التربية الإسلامية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية كما يراها الموجهون والمعلمون والطلاب، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط، العدد (١٠)، مجلد (١٠)، أسيوط، ١٩٩٤م.

الإسلامية لأبنائها، وكثرة الأخطاء السلوكية الصادرة من الطلاب في تعاملهم معاً، وفي تعاملهم مع المعلمين وإدارة المدرسة.

وقام (أحمد نجادات ، ١٩٩٩م) [1] بدراسة استهدفت الكشف عن أساليب القرآن الكريم والسنة النبوية في تعليم القيم الإسلامية وتعلمها ، والتعرف على الوسائط والعوامل المؤثرة في تنمية القيم الإسلامية ، وكذلك التعرف على الصعوبات التي تواجه تعليم القيم الإسلامية وتعلمها .

واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كثيرة كان أهمها :

١- هناك وسائط تربوية كثيرة تؤثر في اكتساب القيم الإسلامية وتعلمها منها : الأسرة، والمدرسة، والمسجد، والرفاق، والمجتمع، ووسائل الإعلام .

٢- إن تعلم القيم وتعليمها يتأثر بمجموعة من العوامل منها : الاتصال بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، واستخدام أسلوب الإقناع الفكري والاقتناع ، والممارسة العملية ، وتهيئة البيئة الملائمة للسلوك الحسن ، وإفراغ الطاقة وملء الفراغ ، والمساهمة في الأنشطة التربوية بمختلف أنواعها وأشكالها .

٣- هناك الكثير من الصعوبات التي تواجه تعليم القيم وتعلمها ، منها : تغيرات العصر وتطوراته ، وتكمن في الحركة العلمية والثقافة الغازية، وغياب دور المؤسسات التربوية وتناقض توجيهاتها، وإسهام وسائل الإعلام في تدعيم القيم السلبية. ثم وجود خلل في جوانب العملية التعليمية ، ويكمن في غياب المعلم القدوة ، وأعباء المعلم ونظرة المجتمع له، وفي الكتاب المدرسي ، والجدول المدرسي والإدارة المدرسية ، والمباني المدرسية ، وأساليب التقويم التقليدية .

٤- إن تعليم القيم الإسلامية وتعلمها يتم بعدة أساليب منها : القدوة الحسنة ، والقصص ، وضرب الأمثال، والحوار (المناقشة)، والوعظ والإرشاد (النصح)، والملاحظة والعبرة، واستخدام الأحداث الجارية، والتربية بالعادة، والترغيب والترهيب (العقاب والثواب) .

كما قام (فؤاد العاجز ، وعطية العمري ، ١٩٩٩م) [2] بدراسة استهدفت طرق تعلُّم وتعليم القيم استخدم فيها المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصل إلى عدد من النتائج كان أهمها :

١- إن الطرق المناسبة لتعليم القيم لدى الأطفال يمكن تصنيفها في الفئات التالية :

---

(١) أحمد نجادات: أساليب القرآن الكريم والسنة النبوية في تعليم القيم الإسلامية وتعلمها، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، في الفترة من ١٧-١٩/ جمادى الآخرة ١٤٢٠هـ - ٢٧-٢٩/٧/ ١٩٩٩م، عمان، ١٤٢٠هـ.

(٢) فؤاد العاجز، وعطية العمري: القيم وطرق تعلمها وتعليمها، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، في الفترة من ١٧-١٩/ جمادى الآخرة ١٤٢٠هـ - ٢٧-٢٩/٧/ ١٩٩٩م، عمان، ١٤٢٠هـ.

أ- الاحتكام للقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة .

ب- الطرق التقليدية كالوعظ ، والإقناع ، والتلقين ، والقدوة ، والثواب والعقاب ، واستخدام القوانين والأنظمة .

ج- ممارسة الخبرات التي تؤدي إلى إكساب القيم .

د- الاختيار العقلاني للقيم الصالحة .

٢- من الطرق التي اتبعها الإسلام في تعليم القيم القدوة ، والموعظة ، والعقوبة ، والقصة ، والعادة ، والملاحظة ، وتفريغ الطاقة ، وملء الفراغ .

رابعاً: الدراسات التي تحدثت عن العوامل والمشكلات المؤثرة في تنمية القيم لدى الطلاب:

فقد أجرت (أمل حرات ١٩٨٠) [١] دراسة استهدفت التعرف على القيم الأخلاقية التي يمكن تنميتها لدى أطفال مؤسسات ما قبل المدرسة ، وكذلك التعرف على العوامل التي تؤثر في تنمية هذه القيم ، ومعرفة الوسائل المعينة في إكساب الطفل للقيم الأخلاقية ، والتعرف أيضا على المشكلات التي تعوق مؤسسات ما قبل المدرسة عن تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفالها .

اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدمت الاستبانة المقدمة للمشرفات العاملات بدور الحضانة ، والمقابلة الشخصية مع بعض أمهات الأطفال ، وأيضا الملاحظة المباشرة للأطفال داخل دور الحضانة .

توصلت هذه الدراسة إلى نتائج كثيرة منها :

١- يمكن تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال مؤسسات ما قبل المدرسة بواسطة مجموعة من الوسائل منها : القدوة ، وأسلوب الثواب والعقاب ، والقصة ، واللعب ، وعن طريق العادة .

٢- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات العينة على واقع القيم الأخلاقية المدرسية كالنظافة والنظام والتعاون والصدق والأمانة .

٣- تتفاوت مؤسسات ما قبل المدرسة في تحقيق أهدافها التربوية عامة والتربية الأخلاقية خاصة باختلاف المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

---

(١) أمل حرات: تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال مؤسسات ما قبل المدرسة، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة المنصورة، ١٩٨٠م.

كما أجرى (إبراهيم الشافعي، ١٤٠٢هـ) [1] دراسة استهدفت التعرف على أسباب انصراف الطلاب عن دراسة مادة التربية الإسلامية ، وتوصلت الدراسة إلى رصد مجموعة من الأسباب التي تقف وراء عدم إقبال الطلاب على دراسة مادة التربية الإسلامية لعل من أهم تلك الأسباب ما يلي:

١- مدرس التربية الإسلامية ليس قدوة للطلاب.

٢- بعض مدرسي التربية الإسلامية يفتقرون للتأهيل التربوي لعملية التدريس.

٣- الاقتصار على طريقة الإلقاء في التدريس، وبالتالي فالطلاب ليس أمامهم فرصة المشاركة أثناء الدرس.

٤- عدم استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة التربية الإسلامية ،كما في غيرها من المواد.

٥- افتقار عنصر القصة المشوقة في تدريس التربية الإسلامية .

٦- منهج التربية الإسلامية لا يتناول واقع الطلاب، ولا يعالج ما يودون معالجته من أمور تهمهم.

٧- دروس التربية الإسلامية تكون في آخر اليوم المدرسي.

٨- عدم اهتمام الأسرة بتربية أبنائها تربية إسلامية.

٩- انتشار الغزو الفكري والأفكار الهدامة.

١٠- عدم تعاون هيئات المجتمع الأخرى مع المدرسة في تربية النشء تربية إسلامية.

وأجرى (عبد الودود مكروم ١٩٨٣) [2] دراسة للتعرف على بعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية واعتمد الباحث منهج البحث الوصفي ، وقام بإعداد استبيان خاص بمديري ومدرسي المدارس الثانوية طبق على عينة بلغ عددها (٤٦٠) فرداً ، واستبيان خاص بتلاميذ المدارس الثانوية طبق على عينة مؤلفة من (٧٩٦) تلميذاً.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي :

١- هناك مشكلات تعيق تحقيق هدف التربية الخلقية في المدرسة الثانوية منها: اهتمام المدرسة بنجاح التلاميذ وحصولهم على أكبر مجموع ، وعدم الاهتمام بتدريس التربية الدينية ، وجمود النظم التعليمية والتقيد بمناهج دراسية ،وزيادة كثافة الفصل الدراسي ، ونقص الإمكانيات المدرسية ، وعدم الاهتمام بالأنشطة التربوية ، وعدم اهتمام المدرسة بعقد دورات فكرية مع التلاميذ لمناقشة قضاياهم ومشكلاتهم ، واهتمام المدرسين بالدروس الخصوصية ، وعدم وجود وقت كاف لدى المدرسين نظراً لكثرة أعبائهم ومشكلاتهم .

---

(١) إبراهيم الشافعي: التربية الإسلامية وطرق تدريسها، مكتبة الفلاح الكويت، ١٤٠٢هـ.

(٢) عبد الودود مكروم: دراسة لبعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية، مرجع سابق.

٢- إن وسائل التربية الخلقية لتلميذ المدرسة الثانوية قد تكون مباشرة كوجود مادة خاصة بالتربية الأخلاقية ، أو غير مباشرة كالاهتمام بالأنشطة التربوية والتخطيط لها ، وكذلك الاهتمام بالندوات الفكرية مع التلاميذ لمناقشة حاجاتهم ومشكلاتهم وأن يكون هناك تكامل بين المدرسة والمجتمع الخارجي من خلال أنشطة خدمة البيئة وعمل ندوات علمية حول مصادر الثروة والدخل في المجتمع

٣- من العوامل التي تساعد المدرسة في تحقيق وظيفتها الخلقية زيادة تفاعل الإدارة المدرسية مع التلاميذ ، وأن تكون البيئة المدرسية نموذجا مثاليا للمجتمع ، وزيادة وعي المدرسين بتطبيق التربية الخلقية بين أهداف العملية التربوية .

أما دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) [1]، فقد استهدفت التعرف على مدى اهتمام المدرسة ببعض القيم الأخلاقية ، وكذلك التعرف على المعوقات التي تعوق إكساب هذه القيم، وأخيراً المواقف والخبرات والتجارب التي يمكن من خلالها تنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، واستخدم الباحث الاستبيان لجمع المعلومات من المعلمين والمدراء، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان أهمها ما يلي:

١- أظهرت النتائج عدم اهتمام مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الاهتمام بالقيم الأخلاقية الأربعة موضوع الدراسة وهي: الصدق، والأمانة، والحياء، والشجاعة.

٢- تركيز المدرسة على القيم المعرفية والعلمية بدرجة أكبر من تركيزها على القيم الأخلاقية.

٣- هناك مشكلات تعوق عملية التنمية القيمية منها: عدم اهتمام المدرسة بدعوة رجال الفكر وعلماء الإسلام لعمل ندوات فكرية ودينية مع التلاميذ، وقصور الأنشطة التربوية، وعدم مشاركة بعض المعلمين لقضايا ومشكلات طلابهم، وتصرف بعض العاملين بالمدرسة بطريقة غير لائقة أمام التلاميذ، وتهرب بعض المعلمين من تحمل المسؤولية، ونقص الإعداد المهني والتربوي لبعض المعلمين، وإهمال المراقبة والمتابعة الدقيقة للتلاميذ، وغياب المعلم القدوة، وتأثير الأفلام والمسلسلات التلفزيونية.

٤- كما تبين أن أكثر العوامل المساعدة في إكساب التلاميذ القيم الأخلاقية موضوع الدراسة هي البيئة المنزلية، يلي ذلك البيئة المدرسية، ثم وسائل الإعلام، فجماعة الرفاق، وأخيراً دور العبادة.

كما قام (حمادته أبوزيد، ١٩٩٦م) [2]، بدراسة استهدفت التعرف على القيم الاجتماعية التي يجب أن ينميها المعلم لطلاب المدرسة الثانوية، والتعرف على أهم الوسائل التي يمكن أن يتبعها المعلم لإكساب القيم الاجتماعية المرغوبة لطلابه، وكذلك التعرف على أهم المشكلات التي تقف عقبة أمام

---

(١) حسن قطب الجلادي: تنمية بعض القيم الأخلاقية عند التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، المنصورة، ١٩٨٨م.

(٢) حمادته أبوزيد: دور المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلاب المدرسة الثانوية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، المنصورة، ١٤١٧هـ.

المعلم لإكساب القيم الاجتماعية المرغوبة لطلابه، وأيضاً التعرف على واقع القيم الاجتماعية لدى كـل من الطلاب والمعلمين بالمدارس الثانوية العامة في بعض محافظات جمهورية مصر العربية. وأخيراً التعرف على العوامل المساعدة على إكساب الطلاب القيم الاجتماعية .

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها:

١- من القيم الاجتماعية التي يجب على المعلم أن يكسبها لطلابه، قيم: المشاركة، الأمانـة، التقـدير، النظافة، العلم، الرقي، ترشيد الاستهلاك، الجهاد، العمل، المحبة، المساعدة، التعاون، القدوة الحسنة، المسايرة، التكافل الاجتماعي، عدم المحسوبية، الصبر، وأخيراً قيمة الوقت.

٢- من الوسائل التي تساعد المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلابه الوسائل التالية: تكوين جماعات النشاط، وإدارة المناقشات، والجدية في العمل، وإشاعة جو من المرح، والوفاء بالوعود، والعدل مع الطلاب، والاشتراك في الأنشطة، وأخيراً تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية.

٣- إن هناك مشكلات تقف أمام المعلم عقبة لإكساب القيم الاجتماعية لدى الطلاب كـان أهمهـا: ازدحام الفصل، وطول المقررات الدراسية، وقلة الحوار والمناقشة، وضعف الصـلة بـين المعلـم والطالب، والتأثير السلبي للبرامج الإعلامية، وقلة الاهتمام بالندوات والمحاضرات داخل المدرسـة، وعدم وجود مسجد بالمدرسة، وافتقار المدرسة للمكتبة ، وتحيز بعض المعلمين إلى فئة دون أخرى من الطلاب، والغلاء المعيشي، ومن ثم انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية.

٤- كما تبين أن أكثر العوامل التي تساعد المعلم على إكساب القيم الاجتماعية لطلابه كانـت البيئـة الأسرية تليها البيئة المدرسية، ثم وسائل الإعلام، فدور العبادة، وأخيراً الأندية الاجتماعية والرياضية.

وأخيراً كانت دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) [(١)] فقد استهدفت التعرف على القـيم الـتي يرغب المعلمون في غرسها في نفوس طلابهم، والتعرف على مداخل التربية الخلقية التي يفضلها المعلمون، وأخيراً التعرف على دور المدرسة في التربية الخلقية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها:

١- يرى غالبية المعلمين عدم التزام السلطات التعليمية و المدارس بدرجة كافية بمهمة المدرسة في التربية الخلقية، وحتى البيئات المدرسية ذاتها ليست صالحة لتشجيع التربية الخلقية. كما يشعر غالبية المعلمين بأنهم غير مدربين بشكل كاف للقيام بواجباتهم في التربية الخلقية بشكل صحيح.

٢- كانت الطرق والتي زكاها المعلمون بشدة لتربية طلابهم تربية خلقية هي (طبقاً لتكرار الذكر) : القدوة، والقصص الديني، واللعب، وإسداء النصح، والأنشطة اللامنهجية، والثـواب والعقـاب، وفرض السلوك القويم، وتحية المعلم، والحوار، وطابور الصباح، والمناقشة.

---

(١) صديق عفيفي: التربية الخلقية في المدرسة المصرية، رسالة دكتوراة غير منشورة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩م.

٣- أظهر المعلمون مجموعة من القيم التي يرغبون أن يتحلى بها طلابهم وهـي: الأدب، الانضـباط، ومراعاة الآخرين، واحترام الذات، والالتزام، والتعاون، والصدق، والطاعة، والبطولة، والشـرف، وحب الله، والطيبة، والاستعداد للتضحية، وعدم الغش، وأداء الفروض الدينية (الصوم والصـلاة والحج والزكاة)، والصبر، والشجاعة، والنظافة، وحب الجمال، والطمـوح، والاهتمـام بمصـالح الآخرين... الخ.

٤- وتبين أن أهم المؤسسات المسئولة عن التربية الخلقية هي العائلة، تتبعها في ذلك المدرسة، ثم وسائل الإعلام، ثم المؤسسات الدينية.

خامسا : تعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها :

تناول الباحث فيما سبق من هذا المبحث الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية ، وقد تم تصنيفها وعرضها وفقاً لمحاور الدراسة الحالية وهي: الدراسات التي تناولت القـيم المتـوفرة في المناهج والبرامج التربوية، ثم الدراسات التي تناولت قياس القيم لدى الطلاب، ثم الدراسات التي تناولت الأساليب والطرق المناسبة لتنمية القيم، وأخيراً الدراسات التي تناولت العوامل والمشكلات في تشكيل القيم لدى الطلاب.

قام الباحث بالتعليق على هذه الدراسات من خلال النقاط التالية :

١- من حيث الهدف .

٢- من حيث المنهج المستخدم .

٣- من حيث الأدوات المستخدمة .

٤- من حيث العينة .

٥- من حيث مكان إجراء الدراسة .

٦- من حيث النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات .

١- من حيث الهدف :

استهدفت بعض الدراسات التعرف على القيم المتضمنة في المناهج الدراسية وبالـذات كتـب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ التعليم الأساسي ، مثل دراسة (مختار الغول ١٩٧٦)، و(زَريْـنْ تاجران ١٩٨٠م)، و(ملكة تواف ١٩٩٠)، و(أحمد مكي ١٩٩١)، و(محمد حـزين ١٩٩١) و(ناجي الجرادي ١٤١٤هـ)، و (عصام جبر، ١٩٥م)، و(عبد الغفار الشيزاوي١٩٩٦)، و (رائد أبـو لطيفة، ١٤٢٠هـ)، والبعض الآخر من تلك الدراسات لم تقف عند تحليل المحتوى بل ذهبت إلى معرفة مدى التزام التلاميذ بتلك القيم التي وردت في كتب التربية الإسلامية المقررة عليهم مثل دراسة (عبد

الرحيم بكره ١٩٨٠) و(وداد الظهار ١٤٠٣) و(عدلي جلهوم ١٩٨٣) و(محمد عبد العال ١٤٠٥) و(وضحة السويدي ١٤٠٩) و(محمد أحمد ١٤١١هـ) و(سعدية أحمد ١٩٩٢) و(راوية هلال ١٩٩٧) و(محمد وفائي ١٩٩٩).

واقتصرت بعض الدراسات على معرفة مدى التزام التلاميذ بتلك القيم الواردة في المناهج الدراسية دون الخوض في تحليل محتوى تلك المناهج كدراسة كل من (بهاء محمود ١٩٨٩) و (محمد السمنودي ١٩٩٤) و(محمد كنعان ١٤١٧).

وهناك من الدراسات التي اهتمت بدراسة أساليب وطرق تدريس القيم مثل دراسة (بشير التوم ١٤٠٣) و(أحمد نجادات ١٩٩٩) و(أحمد المهدي ١٩٩٩) و(كوثر عبيدات ١٤١٠هـ) و (سعد الدين بدارنة ١٩٩٤) و (فؤاد العاجز ١٩٩٩) . كما استهدفت بعض الدراسات التعرف على المشكلات والعوامل التي يؤثر في تشكيل القيم كدراسة (أمل حرات ١٩٨٠م) و (عبد الودود مكروم ١٩٨٣).

أما الدراسة الحالية فإن هدفها – كما سبق ذكره- هو التعرف على القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي، ثم التعرف على مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب وذلك خلال تحليل المحتوى الكمي والكيفي، ومن خلال وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية.

وكذلك التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الاساسي لبعض القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي انتهوا من دراستها في الصفوف من الصف السابع وحتى العاشر الأساسي، والتعرف أيضاً على الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، والتعرف على العوامل والمشكلات المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، هذا بالإضافة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى إلى متغيرات الدراسة وهي: جنس المعلم، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية، والمدينة التي يدرّس فيها معلم التربية الإسلامية.

٢- من حيث المنهج المستخدم :

تعددت المناهج البحثية المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين المنهج الوصفي أو التحليلي أو التجريبي أو الاستنباطي أو الجمع بين اثنين أو ثلاثة منهما .

وقد كان أكثر المناهج البحثية استخداما هو أسلوب تحليل المحتوى ، حيث استخدم في دراسة كل من (عصام جبر ١٩٩٥) و (رائد أبو لطيفة ١٩٢٠)و(أحمد مكي ١٩٩١) و(محمد حزين ١٩٩١) و(محمد أبو شيب ١٩٩٩)و(سعدية أحمد ١٩٩٢) و(راوية هلال ١٩٩٧) و(بهاء محمود ١٩٨٩) و (أحمد نجادات ١٩٩٩) ، كما أن المنهج الوصفي لا يقل استخدامه كثيرا عن أسلوب تحليل المحتوى ، فقد استخدمته أكثر من دراسة كدراسة كل من: (حميدة إبراهيم ١٤٠٧) و(وداد الظهار ١٤٠٣) و(محمد السمنودي ١٩٩٤) و(محمد كنعان ١٤١٧) و (عبد الودود مكروم ١٩٨٣) و(كوثر عبيدات ١٤١٠).

كما استخدمت بعض الدراسات أكثر من منهج بحثي كتلك التي استخدمت المنهج الوصفي والتحليلي مثل دراسة (عبد الغفار الشيزاوي ١٩٩٦) و(عبد الرحيم بكرة ١٩٨٠) و(محمد أحمد ١٤١١) و(سهام العراقي ١٩٧٦) و(أمل حرات ١٩٨٠) و(فؤاد العاجز ١٩٩٩). أو التي استخدمت المنهج الوصفي والاستنباطي كدراسة (حامد الحربي ١٤٠٤) و (سعد الدين بدارنة ١٤١٤هـ) و(عبد ربه السلمي ١٤١٨هـ)، كما استخدمت دراسة واحدة فقد ثلاثة مناهج بحثية هي دراسة (وضحة السويدي ١٤٠٩) حيث استخدمت المنهج الوصفي والتجريبي وأسلوب تحليل المحتوى .

أما الدراسة الحالية فسوف تستخدم المنهج الوصفي لجمع المعلومات، وكذلك أسلوب تحليل المحتوى الكمي والكيفي.

٣- من حيث الأدوات المستخدمة:

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فنجد بعضها استخدم استمارة تحليل المحتوى كدراسة كل من (عصام جبر ١٩٩٥) و (رائد أبو لطيفة ١٤٢٠) و (مختار الغول ١٩٧٦) و(زرين تاجران ١٩٨٠) و(أحمد مكي ١٩٩١) و (ناجي الجرادي ١٤١٤) ، بينما استخدم البعض الاستبانة مثل دراسة (محمد حزين ١٩٩١) و(وداد الظهار ١٤٠٣) و (بهاء محمود ١٩٨٩) و(محمد السمنودي ١٩٩٤) و(محمد كنعان ١٤١٧) و (عبد الودود مكروم ١٩٨٣) و (كوثر عبيدات ١٤١٠) في حين استخدم البعض الآخر من تلك الدراسات الأداتين معا ؛ استمارة تحليل المحتوى والاستبانة كدراسة كل من (عبد الغفار الشيزاوي ١٩٩٦) و (عبد الرحيم بكرة ١٩٨٠) و (سعدية أحمد ١٩٩٢) و (راوية هلال ١٩٩٧) و (أحمد مكي، ١٩٩١م).

واستخدمت بعض الدراسات بطاقة الملاحظة والاستبانة معا كدراسة (محمد عبد العال ١٤٠٥) و (أمل حرات ١٩٨٠) ، وهناك دراسة واحدة استخدمت أكثر من أداتين وهي دراسة (وضحة السويدي ١٤٠٩) حيث استخدمت ثلاث أدوات هي : الاستبانة والمقابلة الشخصية والملاحظة .

أما الدراسة الحالية فسوف تكون أداتها الاستبانة توجه إلى معلمي مقررات التربية الإسلامية المقررة على طلاب مرحلة التعليم الأساسي بهدف التعرف على القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي ومدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بتلك القيم، ثم التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر لبعض تلك القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية والتي درسوها في الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي، والتعرف أيضاً على الطرق المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، ثم التعرف على العوامل والمشكلات المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي، كما استخدمت استمارة تحليل المحتوى بهدف التعرف على القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي.

٤- من حيث العينة :

تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة ، فقد كانت العينة في بعض الدراسات مناهج مدرسية في مجال التربية الإسلامية كدراسة (عصام ١٩٩٥م) و (رائد أبو لطيفة ١٤٢٠هـ) و(مختار الغول ١٩٧٦م) و (ناجي الجرادي ١٤١٤هـ) و (عبد الرحيم بكره ١٩٨٠ م) و(وداد الظهار ١٤٠٣هـ) و(وضحة السويدي ١٤٠٩ هـ وكانت عينة بعضها المسلسلات التلفزيونية مثل دراسة (صابر عسران ١٩٨٧م أو مجموعة قصصية كدراسة (زرين تاجران ١٩٨٠ هـ) و (ملكة تواف ١٩٩٩م) و(راوية هلال ١٩٩٧م) و (أحمد مكي ١٩٩١م).

وهناك بعض الدراسات كانت عينتها بشرية من المعلمين والموجهين والطلاب ، ومن تلك الدراسات التي كانت عينتها المعلمين كدراسة (سهام العراقي ١٩٧٦) و (محمد عبد العال ١٤٠٥) و(محمد كنعان ١٤١٧) و (عبد ربه السلمي ١٤١٨) أما الدراسات التي كانت عينتها من الطلاب فهي دراسة (عبد الرحيم ١٩٨٠) و(سعدية أحمد ١٩٩٢) و (بهاء محمود ١٩٨٩) و(محمد السمنودي ١٩٩٤) و(كوثر عبيدات ١٤١٠) في حين نجد أن بعض الدراسات جمعت بين عينة المعلمين والموجهين والطلاب كدراسة (وضحة السويدي ١٤٠٩) و (محمد وفائي ١٩٩٩) و (أمل حرات ١٩٩٠) .

أما الدراسة الحالية فإن عينتها هي:

أ- معلمي ومعلمات مقررات التربية الإسلامية في مدينة عمان، وإربد، والكرك.

ب- تحليل محتوى مقررات التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف السابع والثـامن والتاسـع والعاشر الأساسي..

٥- **من حيث مكان إجراء الدراسة:**

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن بعضها كان في الأردن ، وبعضها في أقطار أخرى من العالم العربي والإسلامي ، والبعض الآخر في الأقطار الأجنبية .

فمن الدراسات التي أجريت في الأردن دراسة (عصام جبر ١٩٩٥م) و(رائد أبو لطيفة١٤٢٠هـ) و (محمد كنعان ١٤١٧هـ) و (كوثر عبيدات ١٤١٠هـ) وجميع هذه الدراسات تدور حول القيم المتضمنة في المناهج بشكل عام، وكتب التربية الإسلامية على وجه الخصوص، وقليل منها التي تعرضت للمنظومة القيمية لدى طلاب مرحلة التعليم العام .

أما الدراسات التي أجريت في الأقطار الإسلامية فهي كثيرة ، حيث أجريت في السعودية دراسة (وداد الظهار ١٤٠٣هـ) و(حامد الحربي ١٤٠٤هـ) و (عبد ربه السلمي ١٤١٨هـ) وجميعها تعرض للقيم الأخلاقية في المرحلة الابتدائية . كما أجريت في مصر دراسة (حميدة إبراهيم ١٤٠٧هـ) و(وعبد الرحيم بكرة ١٩٨٠م) و (وعدلي جلهوم ١٩٨٣م) و(محمد عبد العال ١٤٠٥هـ) و(راوية هلال ١٩٨٣م) و (عبد الودود مكروم ١٩٨٣م) وهي في غالبيتها تدور حول القيم الأخلاقية المتوفرة في المناهج الدراسية المقررة على التلاميذ ومعرفة مدى التزام التلاميذ بهذه القيم الموجودة في الكتب المقررة عليهم .

كما أجريت دراسة واحدة في قطر وهي دراسة (وضحة السويدي ١٤٠٩هـ) حول تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية ، ودراسة واحدة في السودان وهي (محمد أبو شنب ١٩٩٩م) للتعرف على النقائض القيمية في كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ودراسة (زرين تاجران ١٩٨٠ م) في إيران تناول فيها القيم الأخلاقية في قصص الأطفال ، ودراسة (محمد وفائي ١٩٩٩م) في فلسطين ، ودراسة (عبد الغفار ١٩٩٦م) في عُمان ، ودراسة (مختار الغول ١٩٧٦م) في تونس، ودراسة (ملكة تواف ١٩٩٠م) في إندونيسيا، وكلها تدور حول معرفة القيم المتضمنة في مقررات دراسية ، ومعرفة مدى تمثل التلاميذ لتلك القيم الواردة في الكتب المقررة عليهم .

وأما الدراسات التي أجريت في الأقطار الأجنبية فهناك دراسة (ألبرشير ١٩٦٥م ودراسة توماس ١٩٧٨م) حيث أجريتا في أمريكا ، وكان موضوع الأولى منهما يدور حول القيم المتوفرة في عينة من قصص الأطفال ، وأما الثانية فكانت تهدف إلى معرفة مدى تمثل الطلبة لمجموعة من القيم الأخلاقية .

أما الدراسة فإن بيئتها هي المملكة الأردنية الهاشمية، وفي ثلاث مدن رئيسة هي: عمان، وإربد، والكرك.

٦- من حيث النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات:

كثير من الدراسات السابقة التي استهدفت التعرف على القيم الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة على تلاميذ المرحلة الأساسية أكدت على أن هذه الكتب تضمنت معظم القيم الإسلامية مثل دراسة (عصام جبر ١٩٩٥م)، و (رائد أبو لطيفة ١٤٢٠هـ)، و (ناجي جرادات ١٤١٤هـ)، و(عبد الرحيم بكره ١٩٨٣م)، و (وداد الظهار ١٤٠٣هـ)، و (عدلي جلهوم ١٩٨٣هـ) و(وضحة السويدي ١٤٠٩ هـ) . كما أكدت الدراسات الأخرى التي أجريت في مجال وسائل الإعلام كالتليفزيون وصحافة الطفل على وجود بعض القيم في مضمون تلك البرامج التليفزيونية عينة الدراسة أو مجلات الأطفال كدراسة (زرين تاجران ١٩٨٠م)، و (وملكة تواف ١٩٩٠م)، و(راوية هلال ١٩٩٧م)، و (صابر عسران ١٩٨٧م)، في حين أن بعض هذه الدراسات بينت أن الكتب التي تم تحليلها قد أغفلت بعض القيم بعض القيم الأخرى كدراسة (محمد حزين ١٩٩١م)، ودراسة (وعبد الرحيم بكرة ١٩٨٣م).

أشارت بعض الدراسات إلى أن هناك اختلافاً في القيم باختلاف الجنس والعمر، والعينة الريفية أو الحضرية ، فقد أشارت دراسة (عبد الرحيم بكره ١٩٨٣م) إلى تفوق البنين على البنات في قيمة الصلاة ، كما أشارت دراسة (محمد وفائي ١٩٩٩م) إلى فروق ذات دلالة إحصائية لصالح البنات في درجة ممارستهن لبعض القيم الأخلاقية ، أما دراسة (محمد كنعان ١٤١٧هـ) فقد أظهرت تفوق البنين على البنات في معظم السلوكيات الخلقية ، وبينت دراسة (عبد الرحيم بكره ١٩٨٣م) تفوق أبناء الحضر على أبناء الريف في قيمتي التوحيد والصلاة ، كما بينت دراسة (محمد وفائي ١٩٩٩م) تفوق أطفال (٤) سنوات على أطفال (٥) سنوات في معظم القيم الأخلاقية ، وأخيراً فإن متغير الخبرة والمؤهل العلمي والتخصص لم يكن لأحد هذه المتغيرات أثر يذكر كما وضح ذلك من دراسة (محمد كنعان ١٤١٧هـ) .

أما نتائج الدراسة الحالية فإن الباحث يدعها لتجيب عنها الدراسة الحالية بعون الله ومشيئته.

الفصل الثاني

مفهوم القيـــم الأخلاقيـــة

المبحث الأول: مفهوم القيم

المبحث الثاني: مفهوم الأخلاق

المبحث الثالث : مصادر القيم الأخلاقية

المبحث الرابع : أهمية القيم الأخلاقية

المبحث الخامس : خصائص القيم الأخلاقية

المبحث السادس : تصنيفات القيم

المبحث الأول

مفهـــوم القيـــم

في هذا المبحث سأبحث بمشيئة الله تعالى المفهوم اللغوي للقيم، كما سأبحث مفهوم القيم لدى بعض الفلسفات التربوية، وسأبحث أيضاً المفهوم الإجرائي للقيم وذلك من خلال علاقة مفهوم القيم بعض المصطلحات قريبة الصلة منه مثل القيم كالاتجاهات، واهتمامـــات، وتفضـــيلات ورغبـــات، ومعتقدات، ومعايير، ثم القيم كموجهات للسلوك،

أما عن شرح تلك المفاهيم فهي كما يلي:

أولاً: المفهوم اللغوي للقيم:

مِنْ استقراء مصطلح القيم في المعاجم اللغوية نجدها على النحو التالي:

- جاء في لسان العرب أن القيمة: واحدة القيم، وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء. والقيمـــة: ثمـــن الشيء بالتقويم، وقيمة الشيء: التحديد، وإذا انقاد الشيء واستمرت طريقته فقد استقام لوجهـــه. كما ورد في لسان العرب أيضا أن القِيم مصدر بمعنى الاستقامة، والاستقامة: الاعتدال يقال استقام له الأمر. قوله تعالى : ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسۡتَقَٰمُواْ ﴾ [سورة فصلت: ٣٠]معنى قوله تعالى استقاموا: عملوا بطاعته ولزموا سنة نبيه صلى الله عليه وسلم. وفي الحديث : قل آمنت بـــالله ثم استقم، فسر على وجهين :

قيل: هو الاستقامة على الطاعة، وقيل: هو ترك الشرك. والاســـتقامة: اعتـــدال الشـــيء واستواؤه [(١)] .

- وجاء في المعجم الوسيط: القيمة: قيمة الشيء : قدره، وقيمة المتاع: ثمنه، ويقال ما لفلان قيمة: أي ماله ثبات ودوام على الأمر [(٢)].

---

(١) ابن منظور: لسان العرب، بيروت: دار صادر،بيروت، ١٣٨٩هـــ /١٩٧٠م، المجلد الثالث، مادة: قوم،المجلد الثالـــث، ص ١٩٢-١٩٤.

وانظر : إسماعيل حماد الجوهري: الصحاح، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، مطابع دار الكتاب العربي،القاهرة، د.ت، مادة: قوم، ج ٥ ، ص ٢٠١٧.

(٢) إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ط٢، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٧٩، مادة: قوم، ج ٢، ص ٧٦٨.

- وجاء في تاج العروس، وأمر قيم: مستقيم، وخلق قيم: حسن، ودين قيم: مستقيم لا زيــغ فيــه، وكتب قيمة: مستقيمة تبين الحق من الباطل، وذلك دين القيمة: أراد لملة الحنفية (١) .
- وجاء في القاموس المحيط، والقيمة بالكسر: واحدة القيم، وماله قيمة إذا لم يَدم على شئ، وقومــت السلعة، واستقمته: ثمنته، واستقام، أي اعتدل (٢) .
- وفي معجم متن اللغة: القيم: تكون مصدرا بمعنى الاستقامة، والقيِّم: المستقيم وقَيِّم البيعة ، كالــذي يقوم على سياستها وإصلاح أمرها. القيمة للشيء: ثمنه بالتقويم والجمع قِيمُ. ويقال على المجاز: مــا لفلانٍ قيمة أي ثبات ودوام على الأمر (٣).

يتضح مما سبق أن القيمة في اللغة لها عدة معان منها:

١. معنى الاستقامة والاعتدال: يقول المولى عزوجل: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ ﴾ [سورة الإسراء: ٩] أي يهدي للأمور الأكثر قيمة، أي للأكثر استقامة.
٢. معنى التقدير، تقول: قيمة هذه السلعة كذا، أي تقديرها كذا، أو قدرها كذا.
٣. معنى الثبات على الأمر : تقول: فلان ما له قيمة، أي ماله ثبات ودوام على الأمر.

ثانياً: مفهوم القيم في الفلسفات التربوية

لقد كان سعي الإنسان الدائم والعميق منذ وجد في هذا الكون للوصول إلى الكمال البشري، دافعاً إلى تبني موضوع القيم ومعالجته والتفلسف حوله (٤) .

والقيم من المفاهيم الفلسفية المهمة التي كانت وما زالت إلى حد بعيد محورا لخلافات أساسية بــين المدارس والمذاهب الفلسفية المختلفة، وفي هذا يقول "جون ديوي": " ان الآراء حول موضوع القيم تتفاوت بين الاعتقاد من ناحية بأن ما يسمى قيما ليس في الواقع سوى إشارات أو تعبيرات صوتيه، وبين الاعتقاد في الطرف المقابل بأن المعايير القبلية العقلية ضرورية ويقوم على أساسها كل من الفن والعلم والأخلاق" (٥) .

كما أن النظرة المتفحصة لتاريخ الفكر الفلسفي، توضح بجلاء أن كل فلسفة تنطوي على أساس من

---

(١) محمد مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، د.ت، مادة: قوم، ج ١، ص ٣٧.

(٢) الفيروز آبادي، القاموس المحيط، ، المدرسة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د.ت، مادة: قوم، ج ٤، ص ١٧٠.

(٣) أحمد رضا: معجم متن اللغة، دار مكتبة الحياة، بيروت، ١٣٧٩ هــ – ١٩٦٠ ، مادة: قوم، ج ٤، ص ٦٨٤-٦٨٥.

(٤) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص١٢

(٥) عبد اللطيف خليفة: ارتقاء القيم (دراسة نفسية)، سلسلة عالم المعرفة، عدد١٦٠، رمضان، ١٤١٢هــ، تصدر عن المجلس الــوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، ص ص ٣٧-٣٨.

القيم والتي تعد من الوسائل المهمة في التمييز بين أنماط حياة الأفراد والجماعات، ذلك لأن القيم تعطي للحياة معنى، سواء على المستوى الفردي أو الجماعي (١).

هذا وتعد القيم من المجالات المهمة للتفلسف التربوي، حيث يتساءل الفيلسوف التربوي عن القيم، وهل هي نسبية أم ذاتية، بمعنى هل الإنسان هو الذي يكوِّن القيم ويخلعها على الأشياء والمواقف أم أنها مطلقة وموضوعية موجودة في الأشياء والمواقف الخارجية ومستقلة عن وجود الإنسان؟ (٢).

ولأهمية هذا الموضوع الحيوي سأتناول مفهوم القيم من وجهة نظر بعض الفلسفات التربوية الأساسية وذلك على النحو التالي:

١- مفهوم القيم في الفلسفة المثالية:

ترى الفلسفة المثالية أن القيم ثابتة، وليست متغيرة، فالخير والحق والجمال بصورة أساسية من جيل إلى جيل، أو من مجتمع إلى مجتمع، بل تظل ثابتة في جوهرها (٣). فالخير خير دائم، والحق حق ثابت لا ينقلب إلى باطل، والجمال مطلق لا يتحول إلى قبيح، وكذلك الصدق فلا يمكن أن يصبح كذبا والنفاق لا يتحول إلى إخلاص والعكس كذلك.

وهذه القيم الثلاث الكبرى – الحق والخير والجمال – والمعروفة بمثلث القيم العليا أو مثلث أفلاطون، تعمل على ضبط مسالك الإنسان في خضم حياته المادية كلها، كما أن الإنسان يقيس صواب السلوك بمقياس الخير الذي يترتب على فعله، فالخير يمثل قيمة السلوك، أما الجمال فهي الحالة الوسطى بين الحق والخير، وتتمثل في إشاعة الطمأنينة والرضا في النفوس واختيار كل ما يحمل ذوقًا وفناً رفيعًا وصوتًا جميلاً (٤).

والقيم عند الفلسفة المثالية موضوعية، وليست ذاتية أو شخصية فهي ترجع إلى عوامل موجودة في الشيء أو في المواقف التي يحملها، فعناصر الجمال متوفرة في الصورة الجميلة، أو في المنظر الجميل، وعليه فكل من عاش الموقف أو شاهد الصورة يدرك الجمال فيها، وليس إدراك الجمال متوقفًا على حالة الشخص الذي يحاول إدراكه، فإن كان عنده استعداد نفسي وفني وجد هذا الجمال وإلا فلا، ليس الأمر كذلك،

---

(١) ماهر الجعفري: القيم بين الأصالة والمعاصرة، بحث مقدم إلى مؤتمر "القيم والتربية في عالم متغير"، المنعقد في جامعة اليرموك ، الأردن – إربد، في الفترة ما بين ١٤-١٦/ربيع الثاني ١٤٢٠هـ ص١٢

(٢) لطفي أحمد: القيم والتربية، دار المريخ، الرياض،١٩٨٣م، ص٥٠ .

(٣) جورج نيلرف: مقدمة الى فلسفة التربية ، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م، ص ٣٩.

(٤) صلاح قنصوة. نظرية القيم في الفكر المعاصر، ط٢، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت،١٩٨٤م.

وإنما الجمال موجود هناك، سواء أدركها الناس أم لم يدركوها، وعليهم أن يكونوا مستعدين، لأنها هنـــاك باستمرار [١] .

ومع إقرار الفلسفة المثالية بخلود القيم تؤكد عموميتها واشتراك الأفراد فيها، بمعنى أن العقول المختلفة إذا ابتدأت التفكير من نقطة واحدة تصل إلى نتائج متشابهة، وعمومية الحقائق على هذا النحـــو تحـــتم أن المجتمع لكي يصل الفرد فيه إلى كمال ذاته لا بد أن يشتمل على قيم يشترك فيها جميعًا[٢].

من العرض السابق لمفهوم القيم في الفكر الفلسفي المثالي يمكن تلخيص تلك النظرة في النقاط التالية:

١- أن القيم في نظر المثاليين ثابتة ومطلقة، وليست متغيرة.

٢- أن القيم حسب رأي الفلسفة المثالية موضوعية، وليست ذاتية أو شخصية، أي أنها تعود إلى عوامـــل موجودة في الشيء أو في المواقف التي يحملها.

٣- أنها ليست من صنع البشر، وإنما هي جزء من طبيعة الكون ذاتها.

٤- أنها عامة ومشتركة بين جميع الأفراد.

٢- مفهوم القيم في الفلسفة الواقعية:

يعتقد أصحاب الفلسفة الواقعية أن القيم موجودة في عالمنا المادي، وليست خيالاً أو تصـــوراً، وأن كل شئ فيه قيمته، وأن الإنسان يستطيع أن يكتشف القيم باستخدام الأسلوب العلمي والخطوات العملية، مما يعني ضرورة استخدام العقل [٣] .

ويعتقد أنصار الاتجاه الواقعي أن القيم يتم الحصول عليها عن طريق الحواس والتجربة، لأنها مشتقة من الواقع المحسوس، وبالتالي فهي متغيرة ونسبية، ويمكن قياسها عن طريق وسائل علميـــة وبحثيـــة كـــأي موضوع مادي قابل للبحث والدراسة في العلوم الطبيعية، وتصبح القيم، بناء على هذا، فعلاً اجتماعيا لـــه ضوابطه ومقاييسه ومواقفه العملية عندما يتفاعل الإنسان مع الواقع ومعطياته [٤] .

وهناك آراء متباينة داخل الفلسفة الواقعية حول موضوع القيم يمكن إجمالها في ثلاثة اتجاهات هي[٥]:

---

(١) لطفي أحمد: في مجالات الفكر التربوي، ط١،: دار الشروق، بيروت والقاهرة، ١٤٠٣هـ – ١٩٨٣م، ص ١٧٠.

(٢) حسين قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج، ط٧، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٢م.

(٣) ضياء زاهر: مرجع سابق ، ص١٣.

(٤) حسان محمد حسان وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، ط١، القاهرة ١٩٨٦م، ص ٢١٧.

(٥) جورج نيلرف: مرجع سابق ، ص ٤١.

الاتجاه الأول: ويمثله الواقعيون القدماء حيث يتفقون مع أرسطو في أن هناك قانونًا أخلاقيًا عالميًا، مدرك بالعقل، وهو ملزم لنا جميعًا، ويقيدنا ككائنات عاقلة.

الاتجاه الثاني: وهم الواقعيون الدينيون المسيحيون وهؤلاء يتفقون مع الواقعيين القدماء، إلا أنهم يصرون على أن مصدر هذا القانون الأخلاقي هو الإله الذي زودنا بملكة العقل والقدرة على استخدام المنطق لفهم هذا القانون، وأنه بإمكاننا فهم هذا القانون بدون المساعدة الإلهية، ولكن لأن طبيعتنا دب فيها الفساد بسبب الخطيئة الأصلية – خطيئة آدم عليه السلام – لذلك لا يمكننا ممارسة هذا القانون بدون العون الإلهي.

أما الاتجاه الثالث: فهم الواقعيون العلميون حيث يرون أن هناك قيمًا أساسية تشترك هذه الجماعات في إعلاء شأنها ولا دخل لله في هذه القيم، فما اتصل بطبيعتنا كان خيرًا، وما كان غريبًا عنها كان شرًا.

ويرى أنصار الاتجاه الواقعي أنه لو حددنا قيمًا عينية كافيه وشاملة ممثلة للناس فإنه يمكن الوصول إلى مجموعة من القيم التي ينبغي ألا يخرج عنها الناس وتكون هي القيم المطلقة، وبالتالي فإن جميع القيم هي قيم اجتماعية تحقق للإنسان سعادة ولذة ومنفعة ومن ثم تحفزه على العمل، فالطالب الذي يتخذ الجد والاجتهاد وسيلة إلى غاية يلتمس تحقيقها هي النجاح، قد تكون هذه الغاية نفسها وسيلة إلى غاية أبعد منها هي الحصول على وظيفة وربما تكون بدورها وسيلة إلى غاية أبعد منها هي كسب مال يساعد على تيسير أسباب الحياة، وقد تكون هذه الغاية وسيلة إلى غاية أبعد منها هي تحقيق السعادة الناتجة عن لذة أو منفعة. وتعني السعادة في نظر الواقعية هي الخير المرغوب فيه لذاته دون النظر إلى نتائجه وآثاره، وبالتالي فإن معيار الأخلاق في نظرهم هو حب الذات وما يحتمل أن يصيب صاحب السلوك من ألوان النفع أو الضرر [1] .

٣- مفهوم القيم في الفلسفة البراجماتية:

يؤمن أنصار الفلسفة البراجماتية أن القيم نسبية أي متغيرة وليست ثابتة فهي متغيرة بتغير الأجيال والمجتمعات، فما هو صواب لدى جيل ما قد يكون عكس ذلك في جيل آخر أو في مجتمع آخر.

ويرى البراجماتيون أن قيم الفرد تؤثر في أعماله وسلوكه وفي الاحتمالات التي يضعها لحل المشكلات التي تواجهه، وأن على الفرد أن يتفهم قيمه وميوله وأن يكون مدركا لها في محاولة حل المشكلات التي تعترضه، ويؤكد البراجماتيون على عدم وجود قوانين أخلاقيه مطلقة يفرضها واقع غير طبيعي كما هو الحال في الفلسفة المثالية، ويجب أن لا تكون هذه القيم مفروضة علينا بواسطة سلطة عليا، بل يجب

---

(١) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص١٤.

أن يتم الاتفاق عليها ومناقشتها في جو ديمقراطي مفتوح [١] .

والقيم في الفلسفة البراجماتية تقاس بنتيجتها أي بما تحققه من نفع وخير للفرد والمجتمع في الموقف الذي تطبق فيه، حيث يختار الفرد بين ما هو خير له وما هو شر حتى يصل إلى القيمة الأكثر فائدة ومنفعة أو الأكثر نتيجة له [٢] .

وهكذا يتنكر البراجماتيون وبعض الواقعيون للمعيار الثابت للسلوك، وترى أنه لا يوجد شر حقيقي أو خير نهائي للأبد، وذلك لأننا نعيش في عالم متغير باستمرار.

ويؤكد أصحاب الفلسفة البراجماتية أن القيم ذاتية وليست موضوعية، بمعنى أنها تعود إلى ذات الشخص الذي يقيم الشيء أو الموقف فالطبيعة الخضراء الجميلة لم تكن جميلة إلا لأن الشخص رآها جميلة.

كذلك فإن القيمة جزء لا يتجزأ من الواقع الموضوعي للحياة وللخبرة الإنسانية، وأن قيم الأشياء لا تكمن فيها بل نحن الذين نسقط عليها من خلال رغباتنا واتجاهاتنا نحوها [٣].

وعليه فإن القيم في نظر الفلسفة البراجماتية تنبع من الموقف والخبرة، وهي مرنة ونسبية بالنسبة للموقف [٤]، وعلى سبيل المثال فإن الصدق يعد قيمة مهمة إلا أن الكذب قد ينجي صاحبه من أيدي الأعداء، وهناك لا بد من الكذب عندما يعطي معلومات، ومن هنا .. تأتي نسبية القيم.

لذلك يجب على التربية أن تعلم التلميذ كيف يصدر قرارات خلقية صعبة وذلك من خلال تحديد طريق العمل الذكي الذي يتوقع منه تقديم أفضل النتائج، إضافة غلى تشجيع التلاميذ على الروح الديمقراطية والسماح لهم بأكبر قدر ممكن من الحكم والتعلم والذاتي.

٤- خلاصة وتعقيب

يتبين من العرض السابق لمفهوم القيم من وجهة نظر الفلسفات التربوية المختلفة ما يلي:

١- تباين وجهات نظر الفلسفات التربوية حول مفهوم القيم، فنجد أن المثاليون يرون أن القيم ثابتة أزلية، فلا تتغير بتغير الأزمان والأمكنة، ولا باختلاف الأجيال والمجتمعات، فما هو خطأ في الوقت الحاضر هو خطأ أيضًا لأسلافنا منذ زمن بعيد، وسيبقى خطأ للأجيال القادمة، وفي المقابل نجد أن الواقعيون

---

(١) عبد الكريم الشطناوي وآخرون، أسس التربية، ط١، دار صفا للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٠م، ص ١٤٧.

(٢) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص ١٥.

(٣) المرجع السابق، ص ١٦.

(٤) المرجع السابق، ص ١٦.

والبراجماتيون يرون أن القيم متغيرة ومتبدلة، فما هو صواب لدى جيل ما قد يكون خطأ لدى جيل آخر أو عند مجتمع آخر.

٢- واختلفت نظرة تلك الفلسفات في مصدر القيم، فالمثاليون وبعض الواقعيون الدينيون يرون أن القيم مستمدة من طبيعة الكون وخالقه، في حين يرى البراجماتيون والواقعيون القدماء والعلميون أن مصدر القيم يكمن في العقل والخبرات الإنسانية، ويتم التوصل إليها بطريقة تجريبية.

٣- كما اختلف الرأي حول موضوعية القيم وذاتيتها، فنجد أن المثاليون يعتقدون بموضوعية القيم فالحق والخير والجمال حقائق ربانية ثابتة تحظى بقيمة داخلية في حد ذاتها، وهذه الحقائق لها قيمتها الخاصة بها بغض النظر عن رغبتنا الشخصية في ذلك. وقيمة الجمال تكمن في الموضوع. فجمال الوردة صفة مستقلة عن حكم المشاهد لها، فهي جميلة حتى وإن حكم عليها بخلاف ذلك. في حين يعتقد البراجماتيون والواقعيون بذاتية القيم، وأن الرغبة الشخصية هي التي تضفي القيمة على الشئ، ولعل هذا معنى قول الشاعر: كن جميلا ترى الوجود جميلاً.

ويمكن القول أن جميع هذه الفلسفات من مثالية وواقعية وبراجماتية اتفقت على اعتبار القيم معايير تقوم بتوجيه سلوك الفرد وضبطه تجاه مجتمعه وتجاه بيئته، ويختلف موقف الفرد من هذه المعايير باختلاف المنطلقات العلمية التي انطلقت منها، فبعضها يجد الإنسان نفسه أمامها مجرد منفذ لها، وليس له الحق في مناقشتها بل هو ممتثل لها، وبعضها أعطى الإنسان حق الاختيار، بمعنى أن هذه المعايير قد يكون للفرد فيها حرية الاختيار أو لا يكون.

ثالثاً: المفاهيم الإجرائية للقيم:

هناك تباين بين المهتمين في تحديد مفهوم القيم وبعض المفاهيم قريبة الصلة منه، حيث يتعاملون مع مفهوم القيم على أنه أحد الجوانب لمفهوم آخر كالاتجاهات أو الاهتمام أو التفضيلات والرغبات أو المعتقدات أو المعايير، أو الموجه للسلوك .. أو غيرها، وذلك بسبب اختلاف المشارب لكل فريق منهم.

وفيما يلي عرض لأشهر تلك المحاولات لتحديد مفهوم القيمة وعلاقته بعض المفاهيم شديدة الصلة به، وذلك على النحو التالي:

١- القيم كاتجاهات:

نظراً لوجود علاقة بين العمليات النفسية، من إدراك وشعور، وبين السلوك الخارجي للفرد، فقد نظر بعض الباحثين للقيم على أنها اتجاهات نحو موضوع معين، فقد رأى "كانترل Cantril" أن القيم هي

اتجاهات تقويمية (١) . ويعتقد "ستانجر Stanger" "أن الفرق بين القيمة والاتجاه يكون من جهة الشدة والعمق، حيث عرف القيمة بأنها "مصطلح للدلالة على نوع معين من الاتجاهات، ولكنها أكثر تعميمًا من الاتجاهات ولا تختلف عنها إلا من حيث الشدة والعمق (٢) .

وذهب البعض إلى جعل القيمة بؤرة تتجمع حولها مجموعة من الاتجاهات على اعتبار أن القيمة عبارة عن "مجموعة اتجاهات شاملة تتجمع حول محور مركزي" (٣) ، هذا المحور هو القيمة، وهذا يعني أن قيم الفرد أقل عددًا من اتجاهاته.

ويرى "سارجنت Sargent" أن القيم تمثل الأمور التي تتجه نحوها رغباتنا واتجاهاتنا في حين أن الاتجاهات تدل على ميل سلوكي يتميز بشعور سار أو مؤلم (٤) ، كما يرى "ألبرت وفيرنون" أن القيم عبارة عن "اهتمامات أو اتجاهات معينة حيال أشياء أو مواقف أو أشخاص، وإن كانت في الحقيقة اهتمامات واتجاهات عامة وليست نوعية أو خاصة" (٥).

ولكن من المعروف أن مفهوم القيمة أكثر عمومية من مفهوم الاتجاه، ولعل وجه الارتباط بين القيم والاتجاهات راجع إلى التشابه بينهم، وذلك هو السبب الذي جعل الباحثين يخلطون بينهما في التعريفات وسبب ذلك أن الأبحاث في مجال الاتجاهات بدأت داخل ميدان علم النفس في حين أن بحوث القيم بدأت داخل ميدان الفلسفة (٦).

ويعاب على هذا المفهوم الذي ربط القيمة بالاتجاه "أن الاتجاه لا يستطيع أحيانا أن يعبر بدقة عن القيم التي يتبناها المرء بقدر ما يعكس القيم السائدة المرغوبة في بيئته وكذلك فإن اتجاهات الأفراد والجماعات تتأثر بالمتغيرات الثقافية مما يجعل الاتجاهات لا تعبر بدقة عن قيم الأفراد" (٧).

وقد ميز بعض الباحثين بين القيمة والاتجاه على اعتبار أن مصطلح الاتجاه يشير إلى "نوع من التفضيل لعدد من الموضوعات في حين تعبر القيم عن ترتيب الغايات المختلفة في الحياة ووسائل تحقيقها

---

(١) عطية هنا: التوجيه التربوي والمهني ، مكتبة النهضة المصرية، ، القاهرة ١٩٥٩م ص٤.

(٢) سيد طهطاوي: القيم التربوية في القصص القرآنية ط١ ، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م، ص٤٢.

(٣) لويس مليكة وآخرون: الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، مؤسسة المطبوعات الحديثة، القاهرة، ١٩٦١م، ص٤٩٦.

(٤) عطية هناء: مرجع سابق، ص٤.

(٥) محيي الدين حسين، القيم الخاصة لدى المبدعين ، دار المعارف ،القاهرة، ١٩٨١م، ص٣٠.

(٦) عبد اللطيف خليفة: مرجع سابق، ص٥٠.

(٧) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص٢٠.

بحسب أفضليتها لدى الشخص" [١] ، فالقيم تختلف عن الاتجاهات بأنها غايات نهائية، وليست وسيلة كالعديد من الاتجاهات.

وفرق البعض أيضًا بين القيمة والاتجاه، فالاتجاه يتركز حول موضوع محدد، أما القيمة فتتجاوز الموضوعات المحددة إلى تحديد الغايات النهائية المثلى في الحياة كما تحتل القيم مركـزًا أكثر أهمية عن الاتجاهات في شخصية الفرد أو نسقه المعرفي ذلك لأنها تحدد الاتجاهات كما تحدد أنماط السلوك المرغوب فيها، والمرغوب عنها، ولهذا فإنها تتميز بصفتها المعيارية [٢].

وقد أجمل "ضياء زاهر " الفروق الجوهرية بين القيم والاتجاهات وهي كالتالي [٣] :

- من حيث درجة التجريد: فالاتجاه أقل تجريدا، والقيمة أكثر تجريدًا، وأكثر رمزية.
- من حيث الثبات: فالاتجاه أقل ثباتا، ولهذا فهو أسهل تغييرا بينما القيمة أكثر ثباتًا وتتغير ببطء.
- من حيث درجة العمومية: نجد أن الاتجاه يعبر عن موقف أو موضوع واحد أو عدد قليل من المواقف، بينما القيمة لها صفة العمومية، فهي تعبر عن أحكام عامة تعتمد على مجموعة من الاتجاهات.
- من حيث درجة الوعي: فالاتجاه يمثل وعيا فرديا من جانب محتضنه فيحدد له نشاطه الواقعي أو المتوقع، ولذلك فهو غير معياري، ولا يصلح كأحكام نهائية، في حين نجد أن القيمة تمثل وعيًا جماعيًا لمحتضنيها، فهي ترسم لهم الأحكام والمعايير المتصلة بنشاطاتهم وتفاعلاتهم وبالتالي فهي معيارية.
- من حيث التكوين: نجد أن الاتجاه يتكون بسرعة، لأنه لا يحتاج إلى خبرات كثيرة أو طويلة، في حين نجد القيمة تتكون ببطء لحاجتها لاتجاهات وخبرات ومعارف كثيرة .
- من حيث الموافقة الاجتماعية: فالاتجاه قد لا يحتاج إلى موافقة اجتماعية، فهو مجرد ميل لفعل ما هو مرغوب حول موضع معين بينما القيمة تتطلب موافقة اجتماعية لإقرارها، فهي تعبر عن فعل اجتماعي من حيث أهدافه وموضوعه.

ولعلي بعد أن بينت الفرق بين القيمة والاتجاه فإنه يمكنني القول أن القيمة تختلف عن الاتجاه، الأمر

---

(١) فايزة عبد المجيد، التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٠م ص ٦٣.

(٢) ابتسام أبو خوات: القيم الأخلاقية لدى الطفل "في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة"، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، ١٩٩٥م، ص٢٠.

(٣) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص ص٢٦-٢٧.

الذي قد يصعب معه ربط القيمة بالاتجاه، ولكن قد تكون القيمة في ضوء ذلك بؤرة أو محورًا تتجمع حوله مجموعة من الاتجاهات.

وإذا كانت القيمة تعتمد على مجموعة من الاتجاهات، فهذا يشير إلى وجود بعض الارتباط بين القيم والاتجاهات، لذا يجب على التربية أن تعمل على غرس وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب، وضرورة أن تعدل الاتجاهات السلبية، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تضمين مناهج التربية الإسلامية وغيرها من المناهج المدرسية موضوعات تنمي تلك الاتجاهات، وبهذا يمكن تعديل سلوك الطلاب واتجاهاتهم باعتبار أن السلوك ترجمة للقيمة.

٢- القيم كاهتمامات

نظر فريق من الباحثين إلى القيم من وجهة نظر أخرى، فرأى أن مصطلح القيم يشير إلى الاهتمامات ومن هؤلاء الباحثين على سبيل المثال "رالف بارتون بيري Ralph Barton Perry" الذي يرى أن القيمة هي: "الاهتمام، أي اهتمام بأي شئ" (١) وكذلك "مصطفى سويف" الذي يعتقد أن "القيم تقدم المضمون للاتجاهات" (٢) ، ويرى "بير Beer" أن مصطلح القيم يشير إلى الاهتمامات واللذات والتفضيلات والمرغوب فيه، والواجبات والالتزامات الأخلاقية والرغبات والحاجات (٣) . وبذلك فإن خاصية الشيء موضع الاهتمام هي التي تجعله ذا قيمة، ويقترح "بيري" أن يدل مفهوم الاهتمام على "الخصائص الشاملة للحياة النزوعية الوجدانية التي توصف بأنها حالات أو أفعال أو اتجاهات أو ميول للقبول أو الرفض" (٤) ، كما أن "بيري" حسبما يرى "كهلر وهول" يستعمل كلمة اهتمام استعمالاً سلوكيًا، لأن الاهتمام في رأي "بيري" يشير إلى نوع العمل أو إلى أي نمط سلوكي (٥) . وشايع هذا الفريق كل من "ألبورت وفيرنون" فالقيم بالنسبة لهما " ما هي إلا اهتمامات معينة تجاه أشياء أو مواقف أو أشخاص" (٦). وبذلك يكون الاهتمام نابعًا من الأشخاص متجهًا نحو الأشخاص.

وقد ترتب على النظرة التي تكافئ بين القيم والاهتمامات استخدام وسائل القياس بالتبادل بينهما،

---

(١) فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٦م، ص٢٢.

(٢) محيي الدين حسين: مرجع سابق، ص٣٢.

(٣) كمال التابعي: الاتجاهات المعاصرة في دراسة القيم والتنمية ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م، ص٢.

(٤) فوزية دياب: مرجع سابق ، ص٣٦.

(٥) المرجع السابق، ص٣٧.

(٦) محيي الدين حسين : مرجع سابق، ص٣٢.

ومن أمثلة ذلك مقياس "ألبورت وفيرنون ومقياس "سوبر Super" لقيم العمل.

والواقع أن الدراسة الموضوعية للقيم لا تستطيع أن تنكر دور الاهتمام في تحديد مفهوم القيمة، غير أنه لا يمثل إلا جزءاً في هذا المفهوم، فهو أحد مظاهر القيمة ولكنه مفهوم أضيق من القيمة، فلا يمكن تصنيفه نمطًا من أنماط السلوك المثالي، أو غاية من غايات الوجود، كما أن ربط القيم بالاهتمامات يجعلها متغيرة وبالتالي فإن أي "تغير في الاهتمام أو في الشئ موضوع الاهتمام ينتج عنه تغير في القيمة" (١).

ويمكن إيجاز أوجه الاختلاف بين المفهومين – القيمة والاهتمامات – بأن الاهتمام يعد أحد المظاهر للقيمة، فظهور اهتمامات معينة لدى الفرد إنما يكشف عن بزوغ قيم معينة ترتبط بهذه الاهتمامات، بالإضافة إلى أن مفهوم الاهتمامات أضيق من القيمة، ويرتبط الأول غالبًا بالتفضيلات المهنية التي لا تستلزم الوجوب أو الإلزام، في حين ترتبط القيمة بضرب من ضروب السلوك المثالية أو غاية من الغايات، وتستلزم الوجوب (٢) .

بناء على هذا فإنه يقتضي من المناهج المدرسية وفي مقدمتها مقررات التربية الإسلامية أن تنمي اهتمامات وميول الطلاب وحاجاتهم، وبالتالي تكون محوراً هامًا يهتم به الطلاب ومن ثم يمكن أن تسهم في غرس القيم الأخلاقية وتنميتها لدى الطلاب.

٣- القيم كتفضيلات ورغبات:

ذهب بعض الباحثين إلى ربط القيمة بعنصر التفضيل، وبما هو مرغوب فيه وما هو مرغوب عنه، فقد أوضح "كولبرج Kohlberge" أن القيم "تحمل معنى الإحساس بالرغبة، وتندرج تحت (أحب – أفضل)، على اعتبار أنها شئ مرغوب ويجب على الأفراد التمسك به(٣)، وهناك من يرى أن القيمة"هي ذلك الشيء أو تلك الحالة التي تشبع رغبة، والتي تمنح البهجة والرضا من أي نوع" (٤).

ومن بين الذين يربطون القيمة بعنصر التفضيل "ثورندايك" حيث يرى أن القيم: "تفضيلات تكمن في اللذة أو الألم الذي يشعر به الإنسان" (٥) ، كما يرى "كلايد كلاكهون" أن القيم ما هي إلا تصورات

---

(١) فوزية دياب: مرجع سابق ص ٣٩.

(٢) عبد اللطيف خليفة: مرجع سابق، ص٤٦.

(٣) هاشم عبد الرحمن: دور كليات التربية في تنمية وتدعيم بعض القيم لدى طلابها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، المنيا،١٤١٢هـ، ص٦٥.

(٤) نبيه حموده: الأصول الفلسفية للتربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨م، ص٧٣.

(٥) توفيق مرعي وآخرون: علم النفس الاجتماعي، ط٢ ، "دار الفرقان، عمان،١٩٨٤م، ص٢١٦.

للتفضيل وهي جزء من الثقافة" [١] ، أو هي "مقياس أو مستوى أو معيار نستهدفه في سلوكنا ونسلم بأنه مرغوب فيه أو مرغوب عنه" [٢] ، وواضح من هذا التعريف أنه وحد بين المقياس والمعيار والقيمة، ومما تجدر الإشارة إليه أن فكرة القياس الدقيق للقيم، ليس بالأمر السهل؛ لأن القيم " لا يمكن أن تقاس كما تقاس الكائنات الطبيعية" [٣] .

وعلى الرغم من أن عملية إشباع الرغبة تمثل أهمية كبيرة بالنسبة للفرد والجماعة كما تمثل أمرًا ذا قيمة في كثير من الأحيان، إلا أن بعضًا من الرغبات قد يجنح عن حدود ما تسمح به الجماعة أو المجتمع، وعند ذلك يعتبر الوقوف أمام تلك الرغبة الجانحة أمرًا تحتمه القيم، ولذا فعملية إشباع الرغبات قد تمثل جزءا من مفهوم القيمة ولا تعبر عن القيمة كلها.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول أنه كلما كانت الموضوعات المقدمة للطلاب مهتمة في إشباع رغباتهم أكثر وتنمية لرغبات الطلاب، وعلى ذلك، فيمكن لمناهج التربية الإسلامية أن تسهم بدور فاعل في تشكيل رغبات الطلاب وتفضيلاتهم عن طريق تضمينها الموضوعات التي تعمل على إشباع ميول الطلاب ورغباتهم.

٤- القيم كمعتقدات

نظر بعض الباحثين إلى القيم باعتبارها معتقدات، ويمثل هذا الاتجاه "فرانسيس" و "مايك" و"ودكوك" فالقيم بالنسبة لهم تعني "معتقدات ما هو حسن أو سئ وما هو مهم أو غير مهم وهذه القيم تولد الاتجاهات التي تحدد السلوك" [٤] كما يرى "كريتس" أن القيم "معتقد يتعلق بما هو جدير بالرغبة، ذلك المعتقد الذي يملي على الفرد مجموعة من الاتجاهات المجسمة لقيمة ما " [٥] وإلى ذات المعنى ذهب "حسن الساعاتي" فقال: إن القيم هي"الأفكار الاعتقادية المتعلقة بفائدة كل شئ في المجتمع، وقد تكون الفائدة صحة جسمية، أو توقُّدًا في الذكاء، أو نشوة ولذة، أو بسْطةً في الرزق، أو حُسْن سُمعةٍ، أو غير

---

(١) المرجع السابق، ص٢١٧.

(٢) محمد كاظم: التطورات القيمية وتنمية المجتمعات الريفية" المجلة الاجتماعية القومية": تصدر عن المركز القومي للبحوث الاجتماعية القاهرة، ١٩٧٠م ، ص١٢٥.

(٣) أحمد الأهواني:القيم الروحية في الإسلام، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة، ١٩٦٢م، ص١١١.

(٤) هاني الطويل: النظام التربوي والقيم، بحث مقدم إلى مؤتمر "القيم والتربية في عالم متغير"، المنعقد في جامعة اليرموك، الأردن في الفترة ما بين ١٧-١٩ جمادى الآخر ١٤٢٠ هـ ص٤.

(٥) جمال الأشقر: مدى تمثل طلبة الجامعة للقيم التي تضمنتها أهداف التعليم الجامعي في كل من العراق والأردن "دراسة مقارنة" رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد،١٤١٥ هـ، ص ٥١.

ذلك من المنافع الشخصية" [١] .

أما "روكيتش" فيرى أن القيمة هي "معتقد ثابت، أو صفة خاصة من السلوك التي تحدد وجود الشخصية أو التفضيل الاجتماعي" [٢] وإذا كان هذا المفهوم للقيمة قد ركز على جانب الاعتقاد وحدد ذلك الاعتقاد بالسلوك أو الغايات ، فإن هناك من الباحثين ما يربط بين القيمة والاعتقاد بصفة عامة، حيث تكتسب الأشياء قيمتها من الاعتقاد فيها، وفي ضوء ذلك فإن مفهوم القيمة هو"مسألة اعتقاد في شئ ما، نتيجة تفاعل الإنسان مع هذا الشئ موضوع القيم تفاعلاً ديناميكيًا، وذلك أثناء الخبرة العادية في الحياة ...، لأنه بدون الاعتقاد سواء بالسلب أو الإيجاب فإن الأشياء سوف تصبح غير ذات معنى" [٣] .

وفي ضوء ذلك يتبين أن القيم تتمثل في مجموعة من المعتقدات الموجودة بين أفراد المجتمع وبخاصة فيما يتعلق بما هو مرغوب أو غير مرغوب، وأن هذه القيم هي التي تحدد سلوك الفرد وتوجهه نحو ما هو مرغوب فيه، كما يتبين أن القيم نسبية غير مطلقة، وأنها نتيجة تفاعل الإنسان مع موضوع القيم. فالقيم وفق هذا التصور تتضمن الاعتقاد بأن موضوعا ما يلبي أو يشبع رغبة معينة لدى الفرد، وتتباين أهمية هذه الموضوعات حسب اهتمامات الفرد ودوافعه.

وبالرغم من أهمية الاعتقاد في تحديد القيمة، إلا أنه قد يكون من الخطأ أن تتصور أن القيم مجرد معتقدات، فقد فرق البعض بين القيم والمعتقدات على أساس أن القيم تشير إلى الحسن – مقابل السئ، أما المعتقدات فتشير إلى الحقيقة – مقابل الزيف، وتتميز المعارف في القيم عن المعارف الأخرى التي يتضمنها المعتقد بالجانب التقويمي حيث يختار الفرد في ضوء تقييمه ما هو مفضل أو غير مفضل بالنسبة له، كما أنها ليست مرادفة للمعتقدات أو الأهداف، ولكنها تدور حول المعتقدات أو الأهداف التي يتبناها الفرد [٤].

كما فرّق "كلاكهون" بين القيمة والاعتقاد، فالقيمة تشمل "مجموعة المعتقدات التي تتعلق بها وتستخدمها كأساس في اتخاذ القرارات، أي أن الاعتقاد يجب أن نتمسك به ونلتزم به يصير قيمة" [٥]،

---

(١) علي أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، ط١، مكتبة إبراهيم الحلبي، المدينة المنورة، ١٤٠٨هـ، ص٢٥.

(٢) هاشم عبد الرحمن: مرجع سابق، ص٦٦.

(٣) محمد عثمان، الفوارق القيمية بين الريف والحضر. ودور التربية في معالجتها من أجل التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٨١م، ص١٥٠.

(٤) عبد اللطيف خليفة: مرجع سابق ، ص٤٨.

(٥) محمد عيسى، "توضيح القيم أم تصحيح القيم؟ نحو استراتيجية جديدة في الإرشاد النفسي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، ع ٣، ربيع الأول، الكويت، ١٤٠٥، ص ٤٨.

ويتبين من ذلك أن القيمة تتضمن الاعتقاد بينما لا يعنى الاعتقاد الالتزام بالعمل. ولكي تظهـــر القيمــة إجرائيًا لا بد من أن يتبع الاعتقاد التزام وعمل.

٥- القيم كمعايير

ذهب فريق من الباحثين إلى أن القيم عبارة عن معايير ومقاييس محددة يمكن بواسطتها الحكم على الأشياء والناس والأفكار والأحداث والمواقف بأنها حسنة وجديرة بالاهتمام، أو بأنها قبيحـــة وســـيئة ولا تستحق الاهتمام.

ومنهم على سبيل المثال "جيمس" حيث عرف القيم بأنها "محكات ومقاييس نحكم بها على الأفكار والأشخاص والأشياء والأعمال والموضوعات والمواقف الفردية والجماعية، من حيث حسنها وقيمتها والرغبة فيها، أو من حيث سوئها وعدم قيمتها وكراهيتها أو في منـــزلة معينة ما بين هذين الحدين" (١) وكـــذلك "شيفر" و "سترنخ" اللذين عرفا القيم بأنها:"المقياس والمبادئ التي تستعملها للحكم على قيمة الشيء وهـــي المعايير التي نحكم من خلالها على الأشياء بأنها جيدة، وقيِّمة مرغوبة، وعلى عكس ذلك بأنها سيئة ومن غير قيِّمة أو قبيحة" (٢)، وعرف "ليبت" القيم بأنها "معيار للحكم يستخدمه الفرد أو الجماعة من بين عدة بدائل في مواقف تتطلب قرارًا ما أو سلوكًا معينا" (٣)، ويرى "رالف وايت" أن القيم عبارة عن "معيار للحكـــم، عادة ما يشار إليه في ثقافة معينة كأنه بديهيًا – مرغوب فيه" (٤) .

كما أن هناك محاولات أخرى ترى أن القيم معايير تتسم بالانفعالية والعمومية والانتشار، لها صلة وثيقة بالأخلاق المنبثقة عن الجماعة والبيئة الاجتماعية للفرد ومن هؤلاء "فؤاد البهي" حيث عرف القيم بأنها "معايير اجتماعية ذات صبغة انفعالية قوية وعامة، تتصل من قريب بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعـــة ويمتصها الفرد من بيئته الخارجية، ويقيم منها موازين يبرر بها أفعاله، ويتخذها هاديًا ومرشدًا وتنتشر هـــذه القيم في حياة الأفراد، فتحدد لكل منهم خِلاّنه وأصحابه وأعدائه" (٥) .

---

(١) ماجد الكيلاني: فلسفة التربية الإسلامية، ط٢ ، مكتبة هادي، مكة المكرمة ،١٤٠٩هـــ، ص :٢٩٩.

(٢) ماجد الجلاد: النظام القيمي في ضوء توجيهات التربية الإسلامية، بحث تحت النشر ص٧٤.

(٣) محمد مقدادي: مرجع سابق، ص ٣.

(٤) جمال الأشقر: مدى تمثل طلبة الجامعة للقيم التي تتضمنها أهداف التعليم الجامعي في كل من العراق والأردن "دراسة مقارنة" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق، ١٤١٥هـــ.

(٥) فؤاد السيد: علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٥٨م، ص٣٢٥.

ويعرفها "سعيد إسماعيل علي" بأنها: "معايير تضع الأفعال وطرق السلوك وأهـداف الأعمـال علـى مستوى المقبول وغير المقبول، أو المرغوب فيه والمرغوب عنه أو المستحسن والمستهجن" (١)، كما ينظر البعض إلى القيمة على أنها "مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية، يتشربها الفرد من خـلال انفعالـه وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولاً من جماعة اجتماعية معينـة حـتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته" (٢) .

ويرى "إبراهيم الشافعي" أن القيم "مجموعة من المعايير المعنوية بين الناس، يتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزانا يزنون به أعمالهم ويحكمون بها على تصرفاتهم الماديـة والمعنوية (٣) فالقيم وفقاً لهذا التعريف هو ما يتفق عليه الناس ويتخذونه ميزانًا وحكمًا لأعمالهم وسائر تصرفاتهم.

وإلى ذات المعنى ذهب "لطفي بركات" حيث يعتقد أن القيم "مجموعة القوانين والمقاييس التي تنبثق من جماعة ما، وتكون بمثابة موجهات للحكم على الأعمال والممارسات المادية والمعنوية، وتكون لها مـن القوة والتأثير في الجماعة، لما لها من صفة الضرورة والإلزام والعمومية، وأي خروج عليها أو انحراف، يصبح بمثابة خروج عن أهداف الجماعة ومثلها العليا" (٤)، وتبين من هذا التعريف أن القيم صادرة عن الجماعـة ومنبثقة منهم وأن أي خروج عليها يعد خروجاً عن أهداف ومثل الجماعة، أما "علي أبو العينين" فقد ركز على أهمية الفرد في بناء القيم من خلال تفاعله مع الخبرات الفردية والاجتماعية، حيث عرف القيم بقولـه "مجموعة من المعايير والأحكام تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع الخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته يراها جديدة بتوظيف إمكانياته، وتتجسد خـلال الاهتمامـات والاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة" (٥).

ويرى بعض الباحثين أن هناك اختلافًا بين القيم والمعايير فالقيم في نظر" بيبر Pepper" "مستويات للتفضيل مستقلة إلى حد ما عن المواقف الخاصة في حين أن المعايير هي قواعد للسلوك، فهي تحدد ما يجب وما لا يجب إتيانه من أنماط سلوكية، في ظروف محددة" (٦) بمعنى أن قيمة معينة قد تكون بمثابة نقطة مرجعية

---

(١) سعيد علي: دراسات في فلسفة التربية، عالم الكتب، القاهرة،١٩٨١م، ص١٨٥.

(٢) ضياء زاهر: مرجع سباق، ص٢٤.

(٣) إبراهيم الشافعي، الاشتراكية العربية كفلسفة للتربية، النهضة العربي، القاهرة، ١٩٧١م، ص٣٧٥.

(٤) لطفي أحمد: مرجع سابق، ص٤.

(٥) علي أبو العينين: مرجع سابق، ص٣٤.

(٦) ابتسام أبو خوات: مرجع سابق، ص٢٥.

لعدد كبير من المعايير.

٦- القيم كموجهات للسلوك

يرى أصحاب هذا الاتجاه أنه يمكن دراسة القيم من خلال السلوك الذي يصدر عن الفرد، وبالتالي فإن القيم التي يؤمن بها الأفراد تعد عاملا هامًا في تحديد سلوكهم، ويمثل هذا الاتجاه "جيلفورد Gilford" الذي يحدد مفهوم القيمة مشيرًا إلى إمكانية دراستها من خلال السلوك،وما ينطوي عليه من إقدام وإحجام أنشطة معينة وكذلك من خلال ما يعبر عنه الفرد من تفضيل لجوانب معينة في الحياة (١). ويؤيد هذا الاتجاه كل من "باير" و "توفلي" حيث يرى كل منهما أن: "في القيم التي يتبناها الأشخاص عوامل هامة محددة لسلوكهم، فعندما يؤدي المرء سلوكا معينًا، أو يختار مسارًا مفضلاً له على سلوك أو مسار آخر، فإنه يفعل هذا وفي ذهنه أن السلوك أو المسار الأول إنما يساعده على تحقيق بعض من قيمه أفضل من السلوك الآخر" (٢).

وعلى هذا الأساس ذهب "كليد كلاكهون" إذ يجعل القيم "تصورات توضيحية لتوجيه السلوك في الموقف، تحدد أحكام القبول أو الرفض وتنبع من التجربة الاجتماعية وتتوحد بها الشخصية، و هي عنصر مشترك في تكوين البناء الاجتماعي و الشخصية"(٣) وإلى هذا المفهوم ذهب "بارسونز" إلى أن القيمة "هي عنصر في نسق رمزي يقبله المجتمع، يؤدي ذلك النسق وظيفته باعتباره معيارًا أو قاعدة للاختيار بين البدائل المنظمة والمتاحة للإنسان في الموقف" (٤)، باعتبار أن النسق هو مجموعة من القيم التي تترابط لتكون إطاراً كلياً.

ومن الجدير بالذكر أن هناك ثلاثة جوانب أساسية لدراسة القيم: الأول: حيث يظهر الأفراد موافقة أو معارضة أو تفضيلات لنشاطات معينة سواء كان ذلك بالعمل أم بالكلمة، والجانب الثاني: وهو دراسة الجهود المتميزة والتي تبذل لتحقيق غاية معينة، وذلك بتحليل أساليب السلوك، أما الجانب الثالث: فيتمثل في دراسة القيم عن طريق مواقف الاختيار التي تبين تفضيل الفرد لنوع من السلوك دون الآخر (٥).

ويتضح مما سبق أن القيم ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالسلوك، لأن القيم تترجم إلى سلوك، ويمكن

---

(١) محيي الدين حسين: مرجع سابق، ص ص ٥٦-٥٧.

(٢) المرجع السابق، ص٣٧.

(٣) محمد فرج: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، ١٩٨٠م، ص٣٩٢.

(٤) حميدة إبراهيم: مرجع سابق ، ص٢٩.

(٥) جابر جابر: التعليم الجامعي في العراق وتغير القيم، "المجلة الاجتماعية القومية"، العدد الأول. المجلد الخامس، بغداد، ١٩٦٨م، ص ص٣-١٧.

الاستدلال عليها من خلال السلوكيات الموجودة التي يعبر عنها الفرد، كما أنه يمكن قياس القيم من خلال تقديم عدة بدائل سلوكية تضم ما يختاره الفرد من هذه البدائل وما يجب عليه اختياره.

٧- خلاصة وتعقيب

يتضح من الآراء التي سبق عرضها حول مفهوم القيمة واقترانه ببعض المفاهيم قريبة الصلة منه ما يلي:

أ- أنها أكثر تجريدًا وعمومية، ومحددة لاتجاهات الفرد واهتماماته وسلوكه.

ب- يتضمن مفهوم القيمة فكرة المعيارية حيث تمثل القيم "معياراً لسلوك الفرد يوجه تصرفاته وأحكامه واتجاهاته المختلفة ويرجح أحد بدائل السلوك على غيرها" (١)، كما يمكن الحكم على سلوك الفرد في ضوئها.

جـ- للقيم ثلاثة عناصر محددة وهي: العنصر المعرفي أو الإدراكي، ويتضمن ذلك العنصر موضوع القيمة وتميزه عن طريق العقل والتفكير، والعنصر الثاني، الوجداني أو العاطفي، ويتضمن الانفعال بموضوع القيمة أو الميل إليه أو النفور منه وما يصاحب ذلك من سرور وألم، وما يعبر عنه من حب وكره أو استحسان واستهجان، أما العنصر الثالث، فهو النزوعي ويتضمن السلوك الحركي الظاهر للتعبير عن القيمة عن طريق الوصول إلى هدف أو الوصول إلى معيار سلوكي معين.

ويمكن النظر إلى هذه التعريفات، من وجهة نظر إسلامية وملاحظة ما يلي:

١- أن خطاب الله سبحانه وتعالي هو الفيصل في الحكم على الحسن أو القبيح، وعلى المباح والمحرم، فالحسن ما وافق الشرع، واستوجب الثواب، والقبيح ما خالف الشرع، وترتب عليه العقاب في الآخرة، فأعمال الدنيا مقومة حسب نتيجتها في الآخرة، وقيمة الأشياء من حيث ما تحصله للإنسان من حسن الأفعال أو قبحها.

٢- فالصدق حسن؛ لأن الشرع أمر به حيث قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ ﴾ [سورة التوبة: ١١٩] والكذب سيء ؛ لأن الشرع نهى عنه حيث قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَفْتَرِي الْكَذِبَ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْكَاذِبُونَ ﴾ [سورة النحل:١٠٥].

٣- إن تلك المفاهيم المختلفة للقيم تعبر عن بيئاتها التي نشأت فيها، فكثير منها ما يتعارض مع التوجيهات

---

(١) فايزة عبد المجيد: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٠م، ص٦٣.

الإسلامية، وقليل منها يتفق مع تلك التوجيهات الإسلامية لكل من الفرد والمجتمع .

٤- كما أن القيم في تلك المفاهيم متغيره، فالصدق قيمه لكن في بعض الحالات لا يعتبر قيمه بل تنازل عنه في سبيل مصلحة خاصة، ومن هنا جاءت نظرياتهم الفلسفية: الغاية تبرر الوسيلة بينما القيم في الإسلام ثابتة فهي من الثوابت الإيمانية، فالصدق يبقى صدقا دائما مع كل الناس بسبب أنه مرتبط بالعقيدة، والعقيدة ثابتة و ما كان يرتبط بالثابت فهو ثابت .

٥- تتعارض هذه المفاهيم مع الرؤية الإسلامية التي ترى أن أعمال الإنسان ليست هدفًا في حد ذاته، بل ترتبط بالله وتتجه نحو مرضاته.

٦- جعلت هذه التعريفات من الفرد أو المجتمع أو هما معاً مصدرًا لاشتقاق القيم، ويحكم عليها حسب منفعتها أو ضررها بغض النظر عن جانب الخير أو الشر فيها، إلا أن منهج الحياة لدى المسلم يستند إلى التصور الإسلامي، وأن ما جاء به الإسلام من منهج يتضمن توجيهات ربانية لكل من الفرد والمجتمع في مختلف جوانب الحياة، وعلى الفرد والجماعة الانصياع لتلك التوجيهات الربانية والالتزام بها في السلوك بشتى أشكاله ومظاهره.

رابعاً: مفهوم القيم لدى الباحثين المسلمين :

تباينت وجهات النظر وتعددت حول مفهوم القيمة من منظورها الإسلامي وسبب ذلك اتساع ميدانها وصلتها في كثير من العلوم الأخرى، فقد عرفها "علي الجنبلاطي" بأنها "المبادئ السليمة ومجموعة الفضائل التي هي وليدة الدين الصحيح لتوجيه سلوك الإنسان" [١] وعرفها "عبد الرحيم بكرة،" بأنها "مجموعة المعايير والفضائل التي جاء بها الإسلام، ثم أصبحت محل اعتقاد واعتزاز لدى الإنسان عن اقتناع واختيار، ثم صارت موجهات لسلوكه، ومرجعاً لأحكامه في كل ما يصدر عنه من أقوال وأفعال تنظم علاقته بالله ، وبالكون وبالمجتمع، وبالإنسانية جمعاء "[٢]. وهناك من عرف القيمة الإسلامية بأنها "مجموعة من الأوامر والنواهي التي تجعل سلوك الإنسان متطابقًا مع قواعد الشرع الحنيف والتي تشمل عقيدة الإنسان وعبادته ومعاملاته مع بني جنسه وعلاقته مع الكون الذي يعيش فيه وتكون نابعة من القرآن الكريم والحديث الشريف" [٣]، ويرى البعض أن القيم الإسلامية " حكم يصدره الإنسان على شيء ما مهتدياً

---

(١) علي الجنبلاطي وزميله: الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧١.

(٢) عبد الرحيم بكره: القيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة طنطا دراسة ميدانية، مرجع سابق، ص ٣١.

(٣) أحمد عثمان: القيم الحضارية في رسالة الإسلام، ط١، الدار السعودية، السعودية، ١٤٠٢، ص٤٢.

بمجموعة المبادئ والمعايير التي ارتضاهـــا الشرع المرغوب فيه والمرغوب عنه من الســـلوك " [١]، ويشـــير "إسحاق الفرحان وزميله" إلى أن القيمة في الإطار الإسلامي عبارة عن "مكون نفسي معرفي عقلي ووجداني أدائي يوجه السلوك ويدفعه، ولكنه إلهي المصدر ويهدف إلى إرضاء الله تعالى دائما" [٢].

ويرى "محمد وجيه الصاوي" أن القيم الإسلامية هي "مبادئ تحث على الفضـــيلة ، وموجهـــات للسلوك الإنساني لصالحه وصالح مجتمعه، وتستمد أصولها بالأمر والنهي من القرآن الكريم وسنة الرســـول صلى الله عليه وسلم" [٣]. وترى (وضحة السويدي) أن القيم "معايير تعبر عن الإيمان بمعتقدات راســـخة مشتقة من مصدر ديني يملي على الإنسان بشكل ثابت اختياره أو نهجه السلوكي في المواقف المختلفة الـــتي يعيشها أو يمر بها" [٤].

ويرى (علي المرصفي) أن القيم الإسلامية "مجموعة معايير واتجاهات ومثل عليا تتوافق مع عقيدة الفرد التي يؤمن عن قناعة بما لا يتعارض مع السلوك الاجتماعي وبحيث تصبح تلك المعايير خلقًا للفرد تتضح في سلوكه ونشاطه وتجاربه الظاهري منها والضمني، كما تتضح في التزام الفرد بتلك القيم خلال تصـــرفاته تجاه الناس من جهة و رب الناس من جهة أخرى" [٥].

إن هذه التعاريف على كثرتها واختلاف ألفاظها وعباراتها إلا أنها متفقة في جوهرها، حيث اشتملت على الأمور التالية:

١. أن القرآن الكريم والسنة النبوية هما مصدر القيم.
٢. الهدف من القيم في الإسلام هو إرضاء الله سبحانه وتعالى.
٣. أن القيم هي الحكم من خلالها على الإنسان وما يصدر عنه من الأقوال والأفعال .

---

(١) السيد الشحات حسن: الصراع القيمي لدى الشباب الجامعي ومواجهته من منظور التربية الإسلامية، دار الفكر العربي ، القاهرة، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٧م، ص ٦٨.

(٢) إسحاق الفرحان وزميله: اتجاهات المعلمين في الأردن نحو القيم الإسلامية في مجال العقائد والعبادات والمعاملات كما حددها الإمام البيهقي، أبحاث اليرموك،٤ (٢٠)، عمان ١٩٨٨،ص٩٩.

(٣) محمد الصاوي: القيم الإسلامية المتضمنة في كتابي القراءة للصف الثالث الابتدائي في مصر وقطر، "مجلة كلية التربية"، جامعة قطـــر ٧(٧) ، الدوحة،١٩٩٠م ، ص٢٦١.

(٤) وضحة السويدي: القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس بدولة قطر "مجلة كلية التربية"، جامعة قطر، العـــدد (١٠٢)، الدوحة، ١٩٩٢م.

(٥) محمد الحلو: مرجع سابق، ص ٣ .

٤. تحدد هذه القيم علاقة الإنسان بخالقه ومع نفسه ومع غيره.

٥. توجه القيم الإنسان نحو السلوك الذي من شأنه تحقيق النفع للإنسان نفسه ولغيره من أفراد مجتمعه.

٦. تضبط القيم سلوك الفرد والجماعة.

٧. أن القيم ثابتة لأنها تتوافق مع عقيدة الفرد الثابتة.

وفي ضوء ذلك يمكن القول أن مفهوم القيم الإسلامية في هذه الدراسة هو: مجموعة من المعايير المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين عن اقتناع واختيار، والتي من خلالها نحكم على السلوك الإنساني من حيث الرغبة فيه أو عنه.

المبحث الثاني
مفهوم الأخلاق

يتناول هذا المبحث مفهوم الأخلاق في اللغة، وفي الفلسفات القديمة ولدى الاتجاه النفعي، وأيضاً لدى الاتجاه الاجتماعي ثم لدى الاتجاه الوجداني، كما يتناول أيضاً مفهوم الأخلاق لدى العلماء والمفكرين المسلمين، وأخيراً مفهوم الأخلاق في الإسلام.

أما عن إيضاح تلك المفاهيم فهي كما يلي:

أولاً: مفهوم الأخلاق في اللغة

قال صاحب لسان العرب: " الأخلاق جمع خُلُق، والخُلُق: السجية والطبع، وفي الحديث: "ليس شيء في الميزان أثقل من حسن الخلق "، وفي التنزيل: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴿٤﴾ ﴾. [سورة القلم:٤]والخلق بضم اللام وسكونها: وهو الدين والطبع والسجية، وحقيقته: أنه لصورة الإنسان الباطنة، وهي نفسه وأوصافها ومعانيها المختصة بها بمنزلة الخَلْق لصورته الظاهرة وأوصافها ومعانيها، ولهما أوصاف حسنة وقبيحة، والثواب والعقاب يتعلقان بأوصاف الصورة الباطنة أكثر مما يتعلقان بأوصاف الصورة الظاهرة (١).

كما ورد الخلق بمعنى العادة، وجمعه أخلاق (٢).

وجاء في المعجم الوسيط : خَلُق فلان: حَسُن خلُقه، وتمّ ، وتَخلّق : تكلف أن يظهر من خلقه خلاف ما ينطوي عليه، وتَخلّق بخُلُق كذا: تطبع به، و" الأخلاق" : "علم الأخلاق" : علم موضوعه أحكام قيمية تتعلق بالأعمال التي توصف بالحسن أوالقبح. وقد أقر مجمع اللغة العربية أن " الأخلاقي" هو ما يتفق وقواعد الأخلاق المعتمدة في المجتمع. كما أقر المجمع عكس الأخلاقي لا أخلاقي وهو الذي لا يتفق وقواعد الأخلاق، وأقر كذلك أن " الخُلق" : حال للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال من خير أو شر من غير حاجة إلى فكر ورويّة، وجمع خُلُق: أخلاق (٣).

وورد في أساس البلاغة: ومن المجاز: خلق الله الخلق: أوجده على تقدير أوجبته الحكمة، وامرأة خليقة: ذات خَلْق وجسْم، ورجل مختَلَق: حسن الخِلْقة، وامرأة مختَلَقة... وله خلُق حسن وخليقة، وهي ما خُلِق عليه من طبيعته (٤).

---

(١) ابن منظور: لسان العرب، بيروت، دار لسان العرب، ١٣٨٩هـ، المجلد الأول، مادة: خلق، ص ٨٨٩.

(٢) الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ط٣، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ١٩٥٢م، مادة: خلق، ص ٤.

(٣) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، الجزء الأول، ط ٢، مطابع دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٤م، مادة: خلق، ص ٢٥٢.

(٤) الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق : عبد الرحيم محمود، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٢هـ، مادة: خلق، ص ١١٩.

وجاء في معجم متن اللغة كلمة "الخلْق" بسكون اللام وضمها بمعنى: السجية والعادة والسليقة والطبع والمروءة والدين، وجمعها: أخلاق. والخِلْقة: الفطرة التي عليها الإنسان. والخَليق من الرجال: الحسَنَ الخلق المعتدلة وهي خليقة [١].

وفي الصحاح جاءت كلمة الخُلْق والخُلُق بمعنى السُجية، وفلان يتخلق بغير خلقه، أي يتكلفه [٢].

وورد في تاج العروس الخلق بضم وبضمتين بمعنى: السجية، وهو ما خلق عليه من الطبع، ومنه حديث عائشة رضي الله عنها: " كان خلقه القرآن " أي كان صلى الله عليه وسلم ملتزماً به وبآدابه وأوامره ونواهيه،وما يشتمل عليه من المكارم والمحاسن والألطاف، وقال ابن الأعرابي: الخلق: المروءة، الخلق: الدين، وفي التنزيل: ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ۝٤ ﴾ [سورة القلم:٤]، والجمع: أخلاق، لا يكسر على غير ذلك [٣].

ومن استقراء المفهوم اللغوي للأخلاق يمكننا تلخيص المعاني التالية:

١- يدل الخلق على الصفات الطبيعية في خلقة الإنسان الفطرية.

٢- تدل الأخلاق على الصفات المكتسبة التي أصبحت عادة سلوكية.

٣- للأخلاق جانبان: أحدهما باطني والآخر سلوكي ظاهري، وهناك ترابط بين الجانبين .

ثانياً: مفهوم الأخلاق في الفلسفات القديمة

الأخلاق في الفلسفات القديمة هي "نظام للسلوك الإنساني يقوم على أساس من العقل وتكون له غاية معقولة" [٤]، ولما جاء سقراط (٤٦٩-٣٩٩ق.م) وحد بين الفضيلة والمعرفة، فمتى حصل للإنسان معرفة بحقائق الأشياء، وخاصة في مجال الأخلاق، فإن ذلك يحمله على اقتنائها، فمعرفة العدالة يحمل العارف على تطبيقها، ومعرفة العفة يحمل العارف على سلوكها ... وهكذا [٥]، وقد ترتب على توحيد سقراط بين الفضيلة والمعرفة أن أصبحت الفضيلة ممكنة التعلم، شأنها شأن المعرفة.

وإذا كان التوحيد بين الفضيلة والمعرفة قد ميز سقراط في الفكر اليوناني، فإن المسيحية قد رفضت هذا الرأي، لأنها ترى أن القلب النظيف الطاهر يمكن أن يوجد في الجاهل كما يوجد في العالم، واستمر هذا الخلاف بين الأخلاق اليونانية والمسيحية إلى يومنا الحاضر [٦] .

---

(١) أحمد رضا: معجم متن اللغة، المجلد الثاني، مادة: خلق، ص ٣٢٥.

(٢) إسماعيل الجوهري: الصحاح، الجزء الرابع، مادة: خلق، ص ١٤٧٠.

(٣) محمد مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، مكتبة الحياة، بيروت، المجلد السادس، مادة: خلق، ص ٣٣٧.

(٤) مقداد يالجن: الاتجاه الأخلاقي في الإسلام، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة،١٩٧٣ ص٤.

(٥) محمد نصار: دراسات في فلسفة الأخلاق، ط١، دار القلم، الكويت،١٤٠٢هـ ص ٣٢٣.

(٦) توفيق الطويل: الفلسفة الخلقية نشأتها وتطورها، ط٢، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٧م، ص ص ٣٩-٤٠.

جاء أفلاطون (٤٢٧-٣٤٧ق.م) وخالف أستاذه سقراط في مسألة التوحيد بين الفضيلة والمعرفة، فقد أنكرها، ورأى أن العلم ينتقل من عقل إلى عقل عن طريق البراهين والأدلة، وليست الفضيلة كذلك، إن أفاضل أثينا لم يمكنهم بمجرد الدروس التعليمية أن يصيِّروا أبناءهم فضلاء مثلهم، وهذا يعني أن اقتناء الفضائل لا يرجع إلى العلم، بمجرد العلم، وإنما يرجع إلى إلهام وبصيرة يشوبهما قبس من التحمس الديني [١] .

ولقد ميز أفلاطون بين نوعين من الفضيلة: فضيلة فطرية موروثة وهي لا تحتاج إلى تعليم، وفضيلة مكتسبة فهي تضفي على صاحبها فضلاً وتقديرا لأنها تعتمد على معرفة الخير ونيته، وهذه الفضيلة إنما تتحقق عن طريق النظام والتناسب بين قوى النفس الثلاث وهي: العقل والقوة الشهوانية والقوة الغضبية، وفضائلها على التوالي الحكمة والعفة والشجاعة، ويسمي أفلاطون حالة التناسب هذه بالعدالة باعتبار أن العدالة بوجه عام هي إعطاء كل شيء حقه، وهي ليست فضيلة خاصة ولكنها حال الصلاح والبر الناشئة عن اجتماع الحكمة والشجاعة والعفة [٢] .

ثم جاء أرسطو (٣٨٤ -٣٢٢ ق.م)، وأقام الأخلاق على أساس العقل، ويرى أرسطو أن الفضيلة تعني "الوسطية بين حدين كلاهما رذيلة" أي أن كل فضيلة وسط بين رذيلتين كالكرم وسط بين السرف والبخل، والشجاعة وسط بين التهور والجبن" [٣]، والفضائل عند أرسطو صنفان: فضائل خلقية وأخرى عقلية. والفضائل الخلقية تتكون بالتربية والتعود، أما الفضائل العقلية فتنشأ عن طريق التعلم، ولذلك كان لزاماً على المشرع أن يروّض مواطنيه على تعوّد العادات الحسنة؛ لأن الفضائل إنما تكتسب بالمران والتعوّد، وعندئذ تقترن مزاولتها بالمتعة، وتكون الفضيلة فضيلة متى أصبحت عادة تصدر عن صاحبها بيسر وسهولة، ويجد في مزاولتها لذة ومتعة، أما إذا وجد مباشر الفضيلة مشقة أو عناء فإن ذلك يدل على عدم استعداد الشخص لعمل هذه الفضيلة، فاللذة ترشد إلى الفضيلة وتقترن بها. وهكذا تبدو قيمة اللذة وصلاحيتها وسيلة للتربية والتهذيب [٤]، وقد شارك أرسطو سقراط وأفلاطون في رفض الموقف السوفسطائي في اعتبار الأخلاق وضعية متغيرة، ومتعارضة مع طبائع البشر، كما شاركهما في رفض اللذة واعتناق السعادة غاية قصوى لحياة الإنسان [٥] .

---

(١) أندرية كرسون: المشكلة الأخلاقية والفلاسفة، ترجمة عبد الحليم محمود وأبو بكر زكريا، ط٢، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ١٣٦٥هـ = ١٩٤٦م ، ص ص ٤٩- ٥٠.

(٢) يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة،١٣٥٥هـ - ١٩٣٦م، ص ص: ١١٨-١١٩.

(٣) أحمد أمين: كتاب الأخلاق، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٨٥م، ص١٢٠.

(٤) توفيق الطويل: مرجع سابق، ١٩٦٧م.

(٥) المرجع السابق ص٧٣.

ومما يؤخذ على نظرة أرسطو للفضائل [١] :

١- نقطة الوسط بين الرذيلتين لا يمكن تحديدها بأي كيفية أو أي مقياس.

٢- هناك فضائل لا يتحقق فيها أنها أوساط بين رذائل، فالصدق ليس وسطا بين الكذب وشئ آخر، إنما الصدق صدق فحسب، والكذب كذب فحسب والعدل ليس وسطًا بين الجور وشئ آخر، بل العدل عدل خالص والجور جور خالص.

٣- أن الوسط متنقل غير محدد، فهو اعتباري يتغير بتغير الأفراد والظروف التي تحيط بهم، والعقل وحده هو الذي يعين هذا الوسط مع مراعاة ظروفه.

ويتفق الرواقيون مع أرسطو في أن الإنسان يجب أن يعيش وفق الطبيعة، أي حسب ما تقتضيه الطبيعة، لكنهم يخالفونه في تفسير هذه الطبيعة، فبينما يرى أرسطو أنها مركبة من مادة وعقل، يرى الرواقيون أن الطبيعة الحقة للإنسان هي العقل، وإذا رغب الإنسان أن يكون فاضلا وسعيدًا، يجب أن يكون سلوكه متفقا مع طبيعته وهو العقل [٢].

من هنا تتجلى الأخلاق عند الرواقيين في العمل والسير حسب العقل وكبح جماح الشهوات والنزوات من أجل تحقيق السعادة.

أما الأبيقوريون فهم يتفقون مع أرسطو والرواقيون في أن الإنسان يجب أن يعيش وفق طبيعته لكنهم يختلفون مع الرواقية في تفسير هذه الطبيعة، فليست العقل كما يعتقدون — أي الرواقيون — وإنما هي الحس والجسم، وما دور العقل فيها إلا اختيار أكثر اللذات الحسية متعة واستمرارًا، ومن أجل أن يكون الإنسان سعيدًا يجب أن يعيش وفق طبيعته الحسية، فيدع ما يؤلم ويأخذ ما يلذ، فاللذة لا الزهد هي المعيار الوحيد للسعادة عند المذهب الابيقوري [٣].

ومن استقراء مفهوم الأخلاق لدى الفلاسفة القدماء في العصر اليوناني يتبين أنهم أقاموا الأخلاق على أساس العقل، وطالبوا الإنسان أن يسير وفق ما يقضي به عقله، وأن يترك شهواته، وعلى ذلك ينظر إلى الأخلاق على أنها السلوك الإنساني كما ينبغي أن يكون.

---

(١) أحمد الحوفي: من أخلاق النبي، الكتاب الأربعون من سلسلة لجنة التعريف بالإسلام، تصدر عن المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة ١٣٨٧هـ — ١٩٦٨م، ص ص ٢٨-٢٩.

(٢) حمدي عبد العال: الأخلاق ومعيارها بين الوضعية والدين، ط٣، دار القلم، الكويت، ١٤٠٥ هـ، ص٦٣.

(٣) المرجع السابق ص٦٤.

ثالثاً: مفهوم الأخلاق لدى الاتجاه النفعي:

يتفق النفعيون على أن اللذة أو السعادة هي وحدها الخير الأقصى أي المرغوب فيه لذاته دون نتائجه، والألم وحده هو الشر الأقصى، وينشأ عن هذا أن الأفعال الإنسانية لا تكون خيرًا إلا إذا حققت خيرًا لصاحبها، وتكون شرًا إذا ألحقت أو أعاقت نفعًا لصاحبها [١] .

وداخل هذا الاتجاه يمكن تمييز ثلاثة مذاهب:

١- مذهب المنفعة الفردية: ومن أنصار هذا المذهب "توماس هوبز" حيث يرى أنه ينبغي ألا نحكم على عمل بأنه خير إلا بمقدار ما فيه من اللذة للعامل، ولا شر إلا بمقدار ما فيه من الألم [٢].

ومن الانتقادات التي وجهت إلى هذه النظرة المنفعية للأخلاق أنها تبني الأخلاق على مبدأ الأثرة الفردية، فيؤثر الإنسان مصلحته على كل اعتبار فلا قيمة للجماعة إلا بمقدار ما يعود على الفرد من نفع شخصي، ومن ثم تنتفي قيمة الأعمال الخيرة التي تتجلى فيها التضحية بالنفس من أجل المجتمع والآخرين [٣].

٢- مذهب المنفعة العامة: ومن أنصاره "جيرمي بنتام" و"جون ستيوارت مل" وغيرهما ممن ربطوا بين الأخلاق والمنفعة العامة، حيث اعتبروا أن مبدأ السلوك الخلقي هو أن "الإنسان يسعى إلى تحصيل أكبر قدر من المنفعة لأكبر عدد من الناس" [٤]، وقد اعتقد "بنتام" أن علم الأخلاق لا يهدف إلى إيجاد طائفة من الأولياء والقديسين، وإنما يهدف إلى توجيه النشاط الإنساني إلى إسعاد الفرد والمجتمع" [٥]، وشارك "جون ستيوارت مل" أستاذه "بنتام" في إقرار المنفعة غاية للأفعال الإنسانية ومعيارًا للأحكام الخلقية [٦].

٣- مذهب المنفعة العملية (المذهب البراجماتي): ويمثله "جون ديوي" وقد عرف الأخلاق بأنها "كل ما ينطوي عليها العمل من عمليات الإمعان : أي الموازنة والتروي والرغبة أو الدوافع سواء كانت هذه العمليات قريبة أو بعيدة [٧].

ويهتم البراجماتي بالنجاح العملي وماله من قيمة معنوية بخلاف النفعية التي تجعل الأعمال

---

(١) توفيق الطويل: مرجع سابق، ص ١٩٢.

(٢) أحمد أمين : مرجع سابق، ص٧٧.

(٣) محمد شرف: محاضرات في فلسفة الأخلاق ونظرياتها، مكتب كريدية أخوان، بيروت، ١٩٨٣، ص ص١٢٠-١٢١.

(٤) عبد الرحمن بدوي: الأخلاق النظرية، ط١، دار القلم، الكويت، ١٩٧٥م ص٢٤٨.

(٥) أحمد أمين: مرجع سابق، ص ٧٩.

(٦) توفيق الطويل: مرجع سابق، ص٢٠٠.

(٧) صالح عبد العزيز : التربية وطرق التدريس، ط٢٥، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٣م، ج٢، ص٢٣٣.

التجارية والصناعية وغيرها طريقة للحصول على وسائل فردية بدلاً من أن تجعلها وسيلة للخدمة الاجتماعية [١].

ويرى "ديوي" أن المثل الأخلاقية ليست مطلقة ثابتة، وإنما تنشأ نتيجة الظروف والمواقف التي يقفها الفرد [٢]، ورد "ديوي" خيرية الاعتقاد أو شريته إلى النشاط الذي يبعثه فيمن يدين به، ومن ثم تتوقف خيرية المعتقدات على النتائج التي تترتب عليها [٣].

رابعاً: مفهوم الأخلاق لدى الاتجاه الاجتماعي:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الأحكام الخلقية عبارة عن تعبيرات اجتماعية تحمل أصحابها على الحكم بأن هذا العمل خير أو شر، والسبب في إصدار الحكم بالخيرية، أو الشرية على الأفعال إنما يرجع إلى الخبرات التي اكتسبها الإنسان من بيئته الاجتماعية، والتجربة هي التي تعلم الإنسان بأن هذا الفعل فيه خير، وهذا الفعل فيه شر يجب تجنبه والابتعاد عنه [٤].

ومن ممثلي هذا الاتجاه "أوجست كنت" و "دوركايم" و "ليفي بريل" فقد اهتم "أوجست كونت" بدراسة الأخلاق وتفسيرها على أساس المشاهدة باعتبار أن الأخلاق "ظاهرة لها أصولها ومصادرها الاجتماعية، وأن القواعد الخلقية ليست مطلقة، وإنما هي نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان" [٥]، ولكن هذه النسبية في نظر كونت، كما ذكرها محمد جلال بأنها: "ضرورة عقلية تقتضيها نسبية المعرفة وفقا لتعاليم المذهب الوضعي، كما أن هذه النسبية لا تصبح حقيقة واقعة إلا إذا قدر للظروف التي يستمد منها النوع البشري حياته غير ما هي عليه " [٦]، فقد كان كونت ينظر إلى البشرية في مجموعها ، وهذه النسبية عند "أوجست كونت" ليست عقبة في تقدم الأخلاق، ولا تهديدا لكيانها، وسوف لا يترتب على الاعتراف بنسبية الأخلاق من الضرر أكثر مما يترتب على الاعتراف بنسبية العلم [٧].

ويرى "دور كايم" أن الأخلاق تظهر لنا في صورة مجموعة من القواعد يتعين على الفرد أن يحدد سلوكه بمقتضاها [٨]، فالأخلاق إذن" هي حياة الفرد في الجماعة، أو هي السعي إلى غاية معينة لها علاقة

---

(١) جون ديوي، تجديد في الفلسفة، ترجمة أمين مرسي، دار الأنجلو المصرية، القاهرة، ص ٢٩٨.

(٢) توفيق الطويل: مرجع سابق، ص٢٧٦.

(٣) المرجع السابق ص ٢٨٠.

(٤) محمد نصار: مرجع سابق، ص٤١.

(٥) قباري إسماعيل: قضايا علم الأخلاق ط١، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٧٥م، ص ٤٩.

(٦) محمد شرف: مرجع سابق، ص١٦٧.

(٧) السيد محمد بدوي: الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع، دار المعارف، الاسكندرية، ١٩٦٧،ص١٦٠.

(٨) المرجع السابق، ص٥٣.

بالغير، أو هي ميول تتحول إلى نتائج وأغراض"، أو "هي تفسير للحالة الاجتماعية أيا كان نوع هـذا التغيير، ومقدار أثره في المجتمع. إذن هي السلوك وهي الحياة ليس غير" (١).

ويـــرى "ليفي بريل" أن الأخلاق هي مجموع القواعد والأوامر والنواهي والواجبات التي لها وجود خاص كوجود الأديان واللغات والقوانين" (٢)، وعلى الأفراد الالتزام بها لأنها مفروضة من قبـل المجتمع، كما يرى أن الأخلاق تطلق على العلم الذي يدرس الظواهر الأخلاقية، كما يرى أن الأخلاق تطلق على تطبيقات هذا العلم (٣).

فالأخلاق في نظر الاتجاه الاجتماعي ليست علمًا معياريًا مثاليًا يدرس سلوك الإنسان من حيث ما ينبغي أن يكون عليه طبقًا للمثل العليا التي يعتنقها المجتمع، وإنما هي علم وضعي واقعي يدرس سلوك الإنسان مرتبطاً بزمانه ومكانه.

خامساً: مفهوم الأخلاق لدى الاتجاه الوجداني

ومفهوم الأخلاق لدى الاتجاه الوجداني أن السلوك الإنساني ينبع من الجانب الوجداني، ومن ممثلي هذا الاتجاه (آدم سميث ١٧٢٣م – ١٧٩٠م) الـذي يرجع البواعث كلها إلى الشعور بالمشاركة الوجدانيـة بـين الفرد وغيره (٤). ومنهم أيضا "روسو" (١٤١٢-١٧٧٨) الذي يقرر أن العطف يمنع الناس من التوحش، ومن العطف تنبثق كل الفضائل الاجتماعية، ويرى أن العطف يوحّد بين الذات الآلمـة والذات المُشفقة. فيقول "روسو" : "إن في قرارة النفوس مبدأ فطريًا للعدل والفضيلة، نقيس إليه أفعالنا وأفعال سوانا من الناس، ونحكم عليها بالخير أو السوء، وهذا المبدأ هو الذي أسميه الضمير" (٥)، بالإضافة إلى "مـاري جويـيو" (١٨٥٤-١٨٨٨م) الذي يرى أن الأخلاق ينبغي أن تقوم على الوقائع، ويدعو إلى إلغاء الجزاء الأخلاقـي. وكـذلك "شوبنهور" (١٧٨٨-١٨٦٠م) الذي بيَّن أن في الشفقة سرّ الأخلاق، وأن الفعل الذي لا يهدف إلى سـعادة الفاعل مرذول لأنه أناني، والأنانية تنافي القيم الأخلاقية، والفعل الأخلاقي هو الذي يهدف إلى إبعاد الشـقاء عن الغير أو إلى جلب السعادة له، والشفقة يمتزج فيها الذات مع الغير (٦).

ومن أصحاب هذا الاتجـاه "شافتسبري" الـذي يرى أن الحكم على الأفعـال الإنسانية بالخير أو بالشر، يستند إلى العاطفة أو الوجدان الذي يقترن بها، فمتى اقترنت العاطفة بفعل يحقـق لصـاحبه خـيرًا ويتعارض مع خير المجتمع كان الفعل شرًا، وإذا حقق الفعل خيرًا لصاحبه دون أن يتعارض مع صـالح المجتمـع

---

(١) يعقوب فام: التربية والأخلاق، مطبعة المجلة الجديدة، القاهرة، ١٩٣٠م ص٢٥.

(٢) سهام العراقي: في التربية الأخلاقية ، مدخل لتطوير التربية الدينية، مكتبة المعارف الجديدة، القاهرة، ١٩٨٤م، ص٤٥.

(٣) مقداد يالجن: التربية الأخلاقية الإسلامية، ط٢، دار عالم الكتب، الرياض، ١٤١٢هـ-١٩٩٢م ص٧٧.

(٤) محمد شرف: مرجع سابق ص١٠٠.

(٥) جان جاك روسو: كتاب أميل، ترجمة نظمي لوقا، ص٢١٣.

(٦) عبد الرحمن بدوي: مرجع سابق، ص ص ٢٧٥-٢٧٦ .

الإنساني كان خيرًا [١]. فإذا اتسقت وانسجمت مشاعر الفرد مع مشاعر المجتمع تحققت سعادة الفـرد بهـذا الاتساق والانسجام.

ومن أنصار هذا المذهب أيضًا "هاتشيسون" فقد أكـد على وجود حاستين في الطبيعة الإنسانية هما: حاسة الجمال، وحاسة الخير، وبواسطتهما يكشف الإنسان جمال السلوك الأخلاقي وخيريته، ويندفع إلى عمل الخيرات، وإصدار الأحكام على الأفعال [٢].

إلى جانب وجهة النظر السابقة التي قالت أن الحكم الخلقي يصدر عن الوجدان، فإن هناك وجهة نظر أخرى ترى أن العقل هو الذي يصدر أحكامه على الأفعال الإنسانية، ويقولون بوجود مبادئ أخلاقية فطريـة في طبائع البشر، تتصف بأنها ثابتة لا تقبل التغير، عامة ضرورية، واضحة بذاتهـا لا تحتمل جـدلاً ولا تقبـل برهانًا [٣].

خلاصة وتعقيب:

بعد استقراء التعريفات المختلفة والمتعددة لمفهوم الأخلاق يمكن أن نرصد مجموعة من الملاحظات وهي على النحو التالي:

١. يتضح أن الأخلاق قسمان: الأول نظري وهو الذي يهتم بوضع القواعد المثلى لما يجب أن يكـون عليه السلوك الإنساني، والثاني عملي وهو التحلي بما يعرفه الإنسان من الفضائل والقواعد الأخلاقية وتطبيقها كسلوك حي في علاقاته المختلفة. وقد ركزت بعض تلك التعريفات على القسم النظري، بينما ركز البعض الآخر على القسم العملي ومما لاشك فيه أن الاقتصار على أحدهما دون الآخـر يعد نظرة قاصرة غير ناضجة لمفهوم الأخلاق.

٢. أقام البعض الأخلاق على أسس غير ثابتة، فمنهم من أقامها على أساس اجتماعي، ومنـهم مـن ربطها باللذة، ومنهم من ربطها بالمنفعة وإقامة الأخلاق على هذه الأسس يجعلها متغيرة تبعًا للزمان والمكان، ويؤدي إلى ما يعرف بالنسبية الأخلاقية.

٣. إن إقامة الأخلاق على اللذة والمنفعة، قد يؤدي إلى انهيار الأخلاق، لأن الإنسان قد يسعى إلى اللذة والمنفعة بفطرته، حينئذ فهو ليس بحاجة إلى مذهب أخلاقي يوجهه نحو الخير، كما أن إقامة الأخلاق على المنفعة الشخصية قد يكون على حساب المصلحة الجماعية وهذا يلحق ضـرراً بـالفرد بـل والجماعة أيضًا.

٤. يتبين من المنظور الاجتماعي الوضعي مغالاة في الجانب الاجتماعي وتعبير عن القهـر الاجتمـاعي

---

(١) توفيق الطويل: مرجع سابق، ص٢٨.

(٢) مقداد يالجن: علم الأخلاق الإسلامية، ط١، دار عالم الكتب، الرياض،١٤١٣هـ – ١٩٩٢ ص٤٠.

(٣) توفيق الطويل: مرجع سابق، ص١٦١.

للفرد، ووضع القيود على الحرية الفردية، وفي ذلك يرى البعض أن "دوركايم" تعسف وتطرفت نزعته بوضوح حين وضع حدًا فاصلاً بين الفرد من جهة والمجتمع من جهة أخرى. ففي القول بجمعية الظاهرة الخلقية وإلزامها وقهرها، يفقد الإنسان دون شك حريته وكرامته [١].

٥. غالى بعضهم في تقديره للعقل وجعله مصدرًا للحكم على السلوك الإنساني وهذا التحيز للعقل على حساب بقية الجوانب الأخرى للطبيعة الإنسانية يؤدي إلى تفكيك هذه الطبيعة وتنافر أجزائها، ولا شك أن حياة الإنسان لا تستقيم إلا بإعطاء الفرصة لجوانب طبيعته المختلفة أن تعبر عن ذاتها في صورة متكاملة لا تتنافر بين أجزائها، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإن قصر الأخلاقية على مجرد المعرفة العقلية ضرب من المغالطة لأنه "لم يخطر ببال أصحاب هذا المذهب أن العقل قد يجعل المجرم أكثر – بالعقل – إجرامًا" [٢].

٦. كما يلاحظ على التعريفات السابقة أن معظم الباحثين عند مناقشتهم لمفهوم الأخلاق أسهبوا في الحديث عن وظائف الأخلاق أكثر من ماهيتها.

٧. إن اعتبار بعضهم أن الأخلاق وسط بين مترلتين يمكن أن ينطبق على البعض دون الآخر، فقد ينطبق على الكرم والشجاعة ولكن لا ينطبق على العدل والصدق والأمانة مثلاً.

سادساً: مفهوم الأخلاق لدى المفكرين المسلمين

شغلت الدراسات الأخلاقية اهتمام كثير من المفكرين المسلمين، وبنظرة فاحصة إلى تلك الدراسات يمكن إجمالها في ثلاثة اتجاهات هي؛الاتجاه العقلي، والاتجاه الروحي، والاتجاه العقلي والروحي معاً:

١- **الاتجاه الأول: العقلي:** وقد تأثر أصحاب هذا الاتجاه من مفكري المسلمين بالتفكير الفلسفي اليوناني، فنجدهم يقيمون الأخلاق على أساس عقلي مع محاولاتهم للتوفيق بين مقتضيات تلك الفلسفة وتعاليم الإسلام، ومن أنصار هذا الاتجاه أبو علي محمد المعروف بابن مسكويه الذي وضع كتاب "تهذيب الأخلاق" اشتمل على عدة مقالات شملت مباحث النفس وقواها، والفضائل وماهيتها، والخير والسعادة .. الخ.

حاول ابن مسكويه أن يعرف الأخلاق فقال بأنها :"حال للنفس داعية لها إلى أفعالها من غير فكر ولا رويّة، وهذه الحال تنقسم إلى قسمين: منها ما يكون طبيعيًا من أصل المزاج، كالإنسان الذي يحركه أدنى شيء نحو الغضب ويهيج من أقل سبب، ومنها ما يكون مستفادًا بالعادة والتدريب وربما كان

---

(١) قباري إسماعيل: مرجع سابق، ص٢٥٧.

(٢) حميدة إبراهيم: مرجع سابق، ص ٦٥.

مبدؤه الروية والفكر ثم يستمر عليه أولاً حتى يصير ملكة وخلقًا" [١].

ومن أنصار الاتجاه العقلي أيضاً "الفارابي" فقد قرر أن المعرفة هي الفضيلة، وأكد أن العقل قادر على الاستقلال في الحكم على الأشياء بالخير أو بالشر، كما كان رأيه في النفس يتفق تماما مع رأي أفلاطون حيث قرر أن السعادة العظمى للنفس لا تتأتى إلا إذا تخلصت من قيود المادة، وأصبحت عقلاً بالفعل [٢]. فقال: "إنما تبلغ النفس ذلك بأفعال ما إرادية، بعضها أفعال فكرية ترمي إلى معرفة علوم الفلاسفة القدماء، وبعضها أفعال بدنية، وليست بأي أفعال اتفقت، بل بأفعال محدودة مقدرة تحصل عن هيئة ما،وملكات ما، مقدرة محدودة. إن من الأفعال اللاإرادية ما يعوق عن السعادة، والسعادة هي الخير المطلوب لذاته، وليست تطلب أصلا ولا في وقت من الأوقات لينال بها شئ آخر، وليس وراءها شئ يمكن أن يناله الإنسان أعظم منها" [٣].

٢- **الاتجاه الثاني: الروحي**: ويمثله الصوفيون بصفة عامة، فالأخلاق عندهم من أهم موضوعاتهم لدرجة أن بعضاً منهم قصر التصوف على الأخلاق فعرف التصوف بأنه "الدخول في كل خلق سني، والخروج من كل خلق دنئ" [٤]، وقال التستري:"من لم يدخل فيما بينه وبين الله على مكارم الأخلاق لم يتهن بعيشه في دنياه وآخرته" [٥]، وقال الكناني: "التصوف خلق فمن زاد عليك في الخلق زاد عليك في الصفاء" [٦]، وبناء على ذلك يعتبر الخلق لدى المتصوفين منهج السلوك الروحي للإنسان الذي يقوم على "تصفية القلب عن موافقة البرية، ومفارقة الأخلاق الطبيعية، وإضمار الصفات البشرية ومجانبة الدواعي النفسية، ومنازلة الصفات الروحانية والتعلق بالعلوم الحقيقية واستعمال ما هو أولى على الأبدية والنصح لجميع الأمة والوفاء لله على الحقيقة واتباع الرسول صلى الله عليه وسلم في الشريعة" [٧].

يتبين مما سبق مدى اهتمام المتصوفين بالأخلاق، والذي يمكنْ إيجاز أهم معالمه بإماتة الجانب الحسي والاقتصار على الجانب الروحي، وكذلك إيثار الزهد في الدنيا والتقشف في الحياة، والتفاني في الإخلاص لله في جميع الأعمال، والتركيز على الجانب التطبيقي في الأخلاق أكثر من الجانب النظري باعتبار أن العمل هو الأهم وليس النظر، وهنا نلاحظ نوعاً من التطرف، كما حدث عند الفلاسفة الذين

---

(١) ابن مسكويه: تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده، القاهرة، ١٩٥٩، ص٣١.

(٢) محمد نصار: مرجع سابق، ص ص٣٩٧-٣٩٨.

(٣) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة ص٤٦.

(٤) أبو القاسم عبد الكريم القشيري: الرسالة، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده، القاهرة،١٩٦٦،ص١٧.

(٥) أبو بكر محمد الكلاباذي، التعرف لمذهب أهل التصوف: ، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة،١٩٦٠م، ص٢٥.

(٦) أبو الوفاء الغنيمي التفتازاني: مدخل إلى التصوف الإسلامي، دار الثقافة، القاهرة،١٩٧٤،ص١٤.

(٧) المرجع السابق، ص٢٥.

أقاموا الأخلاق على أساس العقل، غير أن النظرة الإسلامية الصحيحة تقوم على أساس التوازن بين الجسد والروح وإشباع رغبات كلا الجانبين بحيث لا يطغى أحدهما على الآخر.

٣- **الاتجاه الثالث: الروحي والعقلي معاً**: وقد حاول هذا الاتجاه التوفيق بين آراء الفلاسفة والمتصوفين من ناحية وبين الفكر الإسلامي الذي مصدره القرآن الكريم والسنة النبوية من ناحية أخرى، ومن أشهر أصحاب هذا الاتجاه "الإمام أبو حامد الغزالي" حيث يرى أن الخلق "عبارة عن هيئة في النفس راسخة، عنها تصدر الأفعال الجميلة المحمودة عقلاً وشرعًا سميت تلك الهيئة خلقًا حسنًا، وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقًا سيئًا [١]".

وقد شرح الإمام الغزالي [٢] هذا التعريف وبين محترزاته فقال:" وإنما قلنا أنه هيئة راسخة، لأن من يصدر عنه بذل المال عن الندور لحاجة عارضة لا يقال خلقه السخاء، ما لم يثبت في ذلك ثبوت رسوخ، وقال:"وإنما اشترطنا أن تصدر منه الأفعال بسهولة من غير روية، لأن من تكلف بذل المال أو السكوت عند الغضب بجهد وروية لا يقال: خلقه السخاء والحلم". ثم قال: "وليس الخلق عبارة عن الفعل، فرب شخص خلقه السخاء ولا يبذل إما لفقد المال أو لمانع، وربما يكون خلقه البخل وهو يبذل إما لباعث أو لرياء".

وقد تأثر الغزالي برأي أفلاطون في أنه قسم قوى النفس إلى ثلاث كما فعل أفلاطون وجعل لكل قوة منها فضيلة خاصة، وأنه متى تحقق الاعتدال بين الفضائل الثلاث انبثقت منها فضيلة رابعة هي العدالة وبناء على ذلك فأمهات الفضائل لدى الغزالي هي:

الحكمة: وهي فضيلة القوة الناطقة.

والعفة: وهي فضيلة القوة الشهوانية.

والشجاعة: وهي فضيلة القوة الغضبية.

خلاصة وتعقيب:

من التعريفات السابقة لمفهوم الأخلاق لدى بعض المفكرين المسلمين يتبين ما يلي:

١- تأثر بعض المفكرين المسلمين بالعقليين من فلاسفة اليونان.

٢- لم يقدموا في مجال تحديد مفهوم الأخلاق فكرًا إسلاميًا خالصًا مصدره القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

٣- رغم اهتمام بعض المفكرين بالجانب العقلي – كالغزالي – إلا أنه أقام الشرع أيضًا مع العقل أساسًا للحكم على أخلاقية الفعل.

---

(١) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، مكتبة ومطبعة المشهد الحسيني، القاهرة، د.ت، ج ٣ ، ص٥٣.

(٢) المرجع السابق ج٣، ص٤٦.

٤- اقتصار أصحاب الاتجاه الروحي في مفهوم الأخلاق على الجانب الباطني من السلوك والاهتمام بالعنصر الروحي في الحياة، دون النظر إلى السلوك الظاهري أو عناصر الحياة المادية.

سابعاً : مفهوم الأخلاق في الإسلام:

تؤكد تعاليم الدين الإسلامي أن جميع الشرائع السماوية جاءت لإصلاح الأخلاق وإتمام بنائها وتوجيه الناس إلى أفضل السبل التي توصلهم إلى سعادة الدارين، الدنيا والآخرة، ويتضح ذلك في قوله صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق" [(١)]، وفي رواية "إنما بعثني الله بتمام مكارم الأخلاق، وكمال محاسن الأفعال " [(٢)]، "فكأن الرسالة التي خطَّت مجراها في تاريخ الحياة، وبذل صاحبها جهدًا كبيرًا في مدّ شعاعها وجمع الناس حولها، لا تنشد أكثر من تدعيم فضائلها، وإثارة آفاق الكمال أمام أعينهم، حتى يسْعَوا إليها على بصيرة" [(٣)].

وقام "الإمام أبو حامد الغزالي" في مصنفه "جواهر القرآن" بتحليل مادة القرآن فوجد أن هناك (١٥٠٤) ألفاً وخمسمائة وأربع آيات تتصل بالأخلاق، ثم صنفها إلى قسمين في مجال الأخلاق، أحدهما يتصل بالمعرفة النظرية والآخر يتصل بالسلوك، وخص بالقسم الأول (٧٦٣) آية وبالقسم الثاني (٧٤١) آية [(٤)].

فمن هذه الآيات الكريمة قوله تعالى في معرض وصفه لنبينا محمد صلى الله عليه وسلم ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ۝ ﴾[سورة القلم:٤]أي وإنك لعلى دين عظيم وهو الإسلام [(٥)]. وقد كان خلق النبي صلى الله عليه وسلم تطبيقاً عمليًا لكل ما جاء في القرآن الكريم من معاني الكمال والآداب وصالح الأخلاق، ولهذا لما سئلت عائشة أم المؤمنين رضى الله عنها، عن خلق رسول الله صلى الله عليه وسلم قالت:" كان خلقه القرآن" [(٦)].

إذن فالأخلاق هي روح الإسلام وجوهره، فالعقيدة والعبادات والمعاملات الإسلامية كلها تستند إلى الأخلاق.

ففي جانب العقيدة ربط الإسلام بين الإيمان وحسن الخلق يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "إن

---

(١) مسند أحمد بن حنبل: ٣٨١/٢، رقم الحديث ٨٩٣٩، والمستدرك للحاكم : ٦٧٠/٢، رقم الحديث ٤٢٢١.

(٢) المعجم الأوسط للطبراني : ٧٤/١، رقم الحديث ٦٨٩٥، والمعجم الكبير له : ٦٥/٢٠، رقم الحديث ١٢٠. بلفظ: "وإنما بعثت بتمام محاسن الأخلاق" .

(٣) محمد الغزالي، خلق المسلم، (دار الكتب الحديثة، القاهرة، د.ت) ص٦.

(٤) المرجع السابق، ص٦.

(٥) إسماعيل بن كثير: تفسير القرآن العظيم، الجزء الرابع، د.ت، ص٤٠٢.

(٦) الحافظ أبو محمد عبد الله بن جعفر بن حيان الأصفهاني، كتاب أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم، تحقيق أحمد محمد موسى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٢م، ص٢٩.

من أكمل المؤمنين إيمانًا أحسنهم خلقًا وألطفهم بأهله" [١]، كما يعتبر الإسلام الإيمان برًا، قال تعالى: ﴿ لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَلَـٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْـَٔاخِرِ ﴾ [سورة البقرة:١٧٧]، والبر هو صفة العمل الأخلاقي، وهو اسم جامع لأنواع الخير.

وفي جانب العبادة، نجد روح العبادة روحاً أخلاقية في جوهرها، لأنها تتعلق بأداء الواجبات الإلهية، ولقد عرف ابن تيمية العبادة بأنها :" اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الظاهرة والباطنة" [٢].

ويتسع مفهوم الأخلاق في الإسلام ليشمل جميع جوانب الشخصية الإنسانية فيهتم بالعقل لأنه مناط التكليف، والعقل ليس فقط"سر التكليف بل سر التشريف به كلف الإنسان وشرف على سائر المخلوقات، لأنه به يتصل بربه يتلقى عنه ويتأدب بما أدبه به، وينتفع بعلمه، ويفكر في مخلوقاته، فيتقارن ويستكشف ويجرب ويبني، ويعمر، ويتقي الأخطار،ويجتاز الصعاب ويحل المشكلات" [٣].

وعندما يقول الرسول – صلى الله عليه وسلم –:"الحلال بين والحرام بين، وبينهما أمور متشابهات" [٤]. فيه إشارة إلى أهمية المصدر الرباني وثقة عظيمة في العقل البشري من أجل إدراك أخلاقية الأفعال،"ومن هنا كانت استحالة التخلص من المنطق العقلي وإثبات العقل البشري في غيبة منه" [٥].

ويحثنا القرآن الكريم على فهم المقياس الخلقي وإدراك الحكمة منه مثلما يحثنا على تطبيقه باعتباره أمرًا واجبًا وملزما يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلْخَمْرِ وَٱلْمَيْسِرِ ۖ قُلْ فِيهِمَآ إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَـٰفِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَآ أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا ۗ وَيَسْـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ ٱلْعَفْوَ ۗ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلْـَٔايَـٰتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١٩﴾ ﴾ [سورة البقرة:٢١٩]. ولا يستطيع المسلم أن يلتزم بالقيم ويطبق المقاييس الأخلاقية بنجاح إلا إذا فهمها وأدرك الحكمة منها"[٦].

وقد راعى مفهوم الأخلاق في الإسلام حرية الإرادة الإنسانية، وأثرها في الفعل الإنساني، كما عرضه ابن تيمية في قوله: " مما ينبغي أن يعلم أن مذهب سلف الأمة مع قولهم: ﴿ ٱللَّهُ خَـٰلِقُ كُلِّ شَىْءٍ ﴾ [سورة الزمر:٦٢]وربه ومليكه، وأنه ما شاء كان، وما لم يشأ لم يكن، و ﴿ إِنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٣٩﴾ ﴾ [سورة فصلت:٣٩]، وأنه هو الذي خلق العبد هلوعاً ﴿إِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢٠﴾ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلْخَيْرُ مَنُوعًا ﴿٢١﴾ ﴾ [سورة المعارج:٢٠، ٢١]. ونحو ذلك – أن العبد فاعل حقيقة، وله مشيئة وقدره" [٧].

---

(١) مسند أحمد بن حنبل: ٤٧/٦، رقم الحديث ٢٤٢٥٠، وسنن الترمذي: ٥/ ٩، رقم الحديث ٢٦١٢.

(٢) ابن تيمية: مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية: ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤٠٣هـ، ج١٠، ص١٤٩.

(٣) محمد فؤاد مازن، مرجع سابق، ص ٩١.

(٤) صحيح البخاري، ٢٨/١ رقم ٥٢ .

(٥) محمود سلطان: بحوث في التربية الإسلامية، دار المعارف، القاهرة،١٩٧٩م، ص٧٨.

(٦) بشير حاج التوم: مرجع سابق، ص٦.

(٧) ابن تيمية، مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيميه، مرجع سابق، ج١، ص٣١٥.

ويقرر هذا العرض إثبات مشيئة لله تعالى مطلقة، وهي الإرادة الكونية الشاملة لكل المحدثات، ما شاء الله منها كان، وما لم يشأ لم يكن، كما يقرر إثبات مشيئة وقدرة وفعل المخلوق، وكل بإرادة الله سبحانه وتعالي، فهو الذي خلق الإنسان، وفعله، وأوجـــدهما من عدم (١).

وتعد حرية الإرادة الإنسانية من مقتضيات معنى المسؤولية، ومن لوازم وجودها، فإذا لم تكـن هناك حرية للإنسان في الاختيار، فكيف يكون الإنسان مسؤولاً عن أفعاله، وما منحت هـذه الحريـة للإنسان إلا لاختياره وامتحانه، هل يسير على الطريق الذي رسمه الله سبحانه وتعالى له، أم يخرج عنه، ولهذا قال الله سبحانه وتعـالي: ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ [سـورة الملـك:٢] وقولـه تعالى: ﴿أَمْ حَسِبْتُمْ أَن تَدْخُلُوا۟ ٱلْجَنَّةَ وَلَمَّا يَعْلَمِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ جَٰهَدُوا۟ مِنكُمْ وَيَعْلَمَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٤٢﴾ ﴾ [سورة آل عمران:١٤٢] وهذه الحرية التي منحها الله سبحانه تعالى للإنسان لا تعني أن يسلك الإنسان باب الشر، إنما أراد الله منه أن يتبع الخير وسبله فقـال تعـالى: : ﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمُ ٱلْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ ٱلْعُسْرَ ﴾ [سورة البقرة:١٨٥].

وتهتم الأخلاق الإسلامية بعنصر النية في العمل الأخلاقي، قال صلى الله عليه وسـلم: "إنمـا الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى" (٢). أي "أن الأعمال لا توجد أخلاقيـا إلا بالنوايـا" (٣)، وربط البعض النية بعمل القلب قال البيضاوي: النية عبارة عن انبعاث القلب "(٤) ومن هنا كان إخلاص القلب لله تعالى في كل عمل هو أساس قبول ذلك العمل عند الله، قال تعالى: ﴿ يَوْمَ لَا يَنفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ ﴿٨٨﴾ إِلَّا مَنْ أَتَى ٱللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ﴿٨٩﴾ ﴾ [سورة الشعراء:٨٨، ٨٩].

ونظام الأخلاق في الإسلام يتكامل فيه الجانب النظري مع الجانب العملي منه، فلا قيمة لإيمان لا يتبعه عمل بمقتضاه، وقد ارتبط المفهوم الصحيح للدين والأخلاق بالعمل والتطبيـق، قـال تعـالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾ ﴾ [سورة الصـف:٢، ٣]، وقـال سبحـانه: ﴿ وَمَنْ أَحْسَنُ قَوْلًا مِّمَّن دَعَآ إِلَى ٱللَّهِ وَعَمِلَ صَٰلِحًا وَقَالَ إِنَّنِى مِنَ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿٣٣﴾ ﴾ [سورة فصـلت:٣٣] وقد بين الرسول صلى الله عليه وسلم أن الأخلاق الحسنة من أصول الإيمان ومقوماته ويتضح ذلك في قولـه صلى الله عليه وسلم:"لا إيمان لمن لا أمانة له، ولا دين لمن لا عهد له" (٥).

---

(١) أحمد الحلبي: المسؤولية الخلقية والجزاء عليها دراسة مقارنة، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٧هـ – ١٩٩٦م، ص١٧٠-١٧١.

(٢) صحيح البخاري :٣/١، رقم الحديث ١، وصحيح مسلم : ١٥١٥/٣، رقم الحديث ١٩٠٧.

(٣) محمد دراز، دستور الأخلاق في القرآن، ط٦، ترجمة عبد الصبور شاهين، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٨٥م، ص٤٣١.

(٤) ابن حجر العسقلاني: فتح الباريشرح صحيح البخاري، ط١، تحقيق : محيي الدين الخطيب، دار الريان للتراث، القاهرة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م، ج١، ص٢٠.

(٥) مسند أحمد بن حنبل: ١٣٥/٣ رقم ١٢٤٠٦.

وربــط الإسلام في نظرته للأخلاق بين الوسائل والغايات، فلم يفصل بين الغاية والوسيلة كما نادى بذلك"ميكافيلي" الذي قال: أن الغاية تبرر الوسيلة، إنما جعل الإسلام "الالتزام بمقتضى الأخــلاق مطلوبًا في الوسائل والغايات، فلا يجوز الوصول إلى الغاية الشريفة بالوسيلة الخسيسة" (١). ولهذا أجاب الرسول صلى الله عليه وسلم عندما سألوه: أو يأتي الخير بالشر ؟ قائلاً: " الخير لا يأتي إلا بــالخير أمــا الشر فقد يأتي بأشر منه" (٢).

ويمكن تلخيص مفهوم الأخلاق في الإسلام بما يأتي:

١- أن الأخلاق هي روح الإسلام وجوهره، فالعقيدة والمعاملات الإسلامية كلها تستند إلى الأخلاق.

٢- أن مفهوم الأخلاق في الإسلام يتسع ليشمل جميع جوانب الشخصية الإنسانية.

٣- أن الأخلاق في الإسلام تراعي حرية الإرادة الإنسانية وتأثيرها في الفعل الإنساني.

٤- كما تهتم الأخلاق الإسلامية بعنصر النية في العمل الأخلاقي التي هي أساس قبول العمل عند الله تعالى.

٥- الأخلاق في الإسلام يتكامل فيها الجانب النظري مع الجانب العلمي، فلا قيمة لإيمان لا يتبعــه عمــل بمقتضاه.

٦- أن مفهوم الأخلاق في الإسلام يربط بين الوسائل والغايات، فالغاية لا تبرر الوسيلة، كما يــرى "ميكافيلي" وغيره.

وفي ضوء التحليل السابق لمفهوم الأخلاق من وجهة نظر الإسلام يمكن القول أن الأخلاق الإســلامية هي: مجموعة المبادئ والقواعد التي حددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان و تحديد علاقته بربه وبنفسه وبــالآخرين وسائر المخلوقات على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه .

ويتضح من هذا التعريف أن مفهوم الأخلاق في الإسلام يتسع ليشمل علاقة الإنســان بــالله، وبكل ما عداه من خلق الله، حتى النبات والجماد والحيوان، فاعتبر العطف على الحيوان واجباً أخلاقياً، وهذا ما أغفله كثير من الفلاسفة والمفكرون الأخلاقيون، حتى علاقة المسلم بغير المسلم « فالمسلم مكلف أن يلقى أهل الأرض قاطبة بفضائل لا ترقى إليها شبهة » (٣).

وفي ضوء التحديد السابق لمفهومي القيم والأخلاق يمكن القول أن مفهوم القيم الأخلاقيــة هي: « مجموعة المعايير المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية والتي أمر الإسلام بالالتزام بها ، وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين لأحكامهم في كل ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال تنظم علاقتهم بالله، وبالكون وبالمجتمع وبالإنسانية جمعاء » .

---

(١) عبد الكريم زيدان: أصول الدعوة: ط٣، دار عمر بن الخطاب، الإسكندرية، ١٩٨٧ ، ص٨٦.

(٢) ابن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، الجزء السادس، ص٣٨٩، وكذلك الجزء ١٤ ص ص ٢٠-٢١.

(٣) محمد الغزالي: خلق المسلم، ط٨، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ١٩٧٤م، ص ٢٩.

المبحث الثالث
مصادر القيم الأخلاقية الإسلامية

تستمد القيم الأخلاقية الإسلامية أصولها من المصدرين الأساسيين للشريعة الإسلامية وهي القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وهما مصدران ثابتان لا يتغيران، بها يصلح حال الأمة، مصداقاً لقوله صلى الله عليه وسلم "تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما: كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم".

كما تُستَمَد القيم الأخلاقية الإسلامية أيضاً من المصادر الأخرى للتشريع الإسلامي ومنها: الإجماع، والقياس، والمصلحة المرسلة، وفيما يلي نناقش مصادر اشتقاق القيم الأخلاقية الإسلامية.

المصدر الأول: القرآن الكريم

وهو كتاب الله الذي نزل على النبي صلى الله عليه وسلم ليكون "حجة للرسول على أنه رسول الله، ودستورا للناس يهتدون بهداه، وقربه يتعبدون بتلاوته، وهو المُدوَّن بين دِفَّتي المصحف، المبدوء بسورة الفاتحة، المختوم بسورة الناس، المنقول إلينا بالتواتر كتابة ومشافهة، جيلا بعد جيل محفوظًا من أي تغيير أو تبديل" [(١)].

والقرآن الكريم هو المصدر الأول، والرافد الأساسي للقيم ولغيرها، قال تعالى: ﴿ وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ تِبْيَٰنًا لِّكُلِّ شَىْءٍ ﴾ [سورة النحل:٨٩]. ذلك لأن الله سبحانه وتعالي هو الذي خلق الإنسان وأبدعه حكيما قويمًا، وقد علم سبحانه وتعالى كل جوانب النفس الإنسانية، لأنها خلقته وصفته ﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ﴾ [سورة الملك:١٤].، ﴿ هُوَ أَعْلَمُ بِكُمْ إِذْ أَنشَأَكُم مِّنَ ٱلْأَرْضِ وَإِذْ أَنتُمْ أَجِنَّةٌ فِى بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ ﴾ [سورة النجم:٣٢].. لذلك لم يترك الإنسان يتلقى تكاليف مسؤولياته من سلطة الجماعة التي يطرأ عليها التبديل والتغيير حسب اختلاف الأحوال والأزمان، كما لم يجعله يستمد تعاليمه من الضمير الخلقي أو الحاسة الخلقية، التي تكتنفها الغرائز وتحيط بها عوامل النفس البشرية المختلفة، ولم يتركه وعقله يستنبط به أسس نظامه وواجبات مسؤولياته، لأن العقل مهما بلغ من الكمال، فإن مداركه وطاقاته لا تتسع لإدراك أبواب الخير، كما لا يستطيع أن يقف على أبواب الشر، فقوى العقل غالبًا ما تضعف أمام جموع الغرائز وغلبة الهوى وسيطرة الشهوات [(٢)]، ولكنه جعل سلوك المسلمين والمسلمات محكوماً بنصوص القرآن الكريم، فلا يحاكم الإسلام ومصادره بسلوكيات المسلمين، كما أن انحراف السلوك من قواعد الإسلام ليس حجة عليه.

---

(١) عبد الوهاب خلاف: أصول الفقه، ط٨، مكتبة الدعوة الإسلامية، القاهرة (د.ت) ص٣٢.

(٢) سعيد علي : الأصول الإسلامية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة،١٩٩٢م، ص٧٩-٨٢.

ويشتمل القرآن الكريم على قيم كثيرة ومتنوعة كالقيم الإيمانية وهي المتعلقة بالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره، قال تعالى: ﴿ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ وَقَالُواْ سَمِعۡنَا وَأَطَعۡنَاۖ غُفۡرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيۡكَ ٱلۡمَصِيرُ ﴿٢٨٥﴾﴾ [سورة البقرة:٢٨٥].، والقيم والتعبدية مثل الصلاة والصوم والزكاة والحج ...قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ كَانَتۡ عَلَى ٱلۡمُؤۡمِنِينَ كِتَٰبٗا مَّوۡقُوتٗا ﴿١٠٣﴾﴾ [سورة النساء:١٠٣]. وقال الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُتِبَ عَلَيۡكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَتَّقُونَ ﴿١٨٣﴾﴾ [سورة البقرة:١٨٣]..

وقال الله تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلۡبَيۡتِ مَنِ ٱسۡتَطَاعَ إِلَيۡهِ سَبِيلٗاۚ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ ٱللَّهَ غَنِيٌّ عَنِ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴿٩٧﴾﴾ [سورة آل عمران:٩٧]..

كذلك أمر القرآن الكريم بالصدق فقال سبحانه وتعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴿١١٩﴾﴾ [سورة التوبة:١١٩].، وقوله تعالى: ﴿ قَالَ ٱللَّهُ هَٰذَا يَوۡمُ يَنفَعُ ٱلصَّٰدِقِينَ صِدۡقُهُمۡۚ لَهُمۡ جَنَّٰتٞ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدٗاۖ رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنۡهُمۡ وَرَضُواْ عَنۡهُۚ ذَٰلِكَ ٱلۡفَوۡزُ ٱلۡعَظِيمُ ﴿١١٩﴾﴾ [سورة المائدة:١١٩]..

وكذلك دعا القرآن الكريم لقيمة العدل قال الله تعالى :﴿ ۞إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ ﴾[سورة النحل:٩٠].، والعدل مطلوب في الحكم بين الناس وكذلك في القضاء والحكم قال تعالى: ﴿ وَإِذَا حَكَمۡتُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحۡكُمُواْ بِٱلۡعَدۡلِۚ ﴾ [سورة النساء:٥٨].. وكما دعا إلى قيمة العدل وبين أهميتها دعا إلى قيمة الشورى واهتم بها، قال تعالى:﴿ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩]. وقد بلغ من أهمية الشورى في النظام السياسي الإسلامي أن سميت بها سورة في القرآن الكريم.

ولقد حث الرسول صلى الله عليه وسلم المسلمين على التمسك بكتاب الله تعالى والعمل بما فيه، فقد روى عن جبير بن مُطْعِم قال: كنا مع النبي صلى الله عليه وسلم بالجُحفة فقال: " أليس تشهدون أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأني رسول الله، وأن القرآن جاء من عند الله؟ قلنا بلى. قال: فأبشروا فإن هذا القرآن طرفُهُ بيد الله، وطرفه بأيديكم فتمسكوا به، فإنكم لن تهلكوا ولن تضلوا بعده أبدًا " [(١)].

ويجب على المسلمين أن يتدبروا معناه، ويفقهوا أوامره، ويستضيئوا بنوره ليبعد عنهم الزلل والضلال، فهو المرشد إلى الصواب، والداعي إلى الحق والخير والجمال ومكارم الأخلاق، وينبغي أن يكون الإطار العام للتربية الأخلاقية مستمدًا من القرآن الكريم، فتراعي الإنسان كما هو الإنسان فلا

---

(١) الحافظ المنذري (زكي الدين): الترغيب والترهيب من الحديث الشريف، ط١، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت،١٩٨٦م، حديث رقم ٣ ص٧٩.

تنخفض به إلى مستوى الحيوان، كما لا ترتفع به إلى مستوى الملائكة، والهدف البعيد لهذه التربية هو حسن الصلة بالله، ونيل مرضاته، وهي غاية كل مسلم، وهي منتهى سعادته في حياته" (١).

المصدر الثاني: السنة النبوية الشريفة:

تعتبر السنة النبوية المطهرة المصدر الثاني من مصادر القيم الأخلاقية وهي:" كل ما أُثر عن النبي صلى الله عليه وسلم من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة خلقية أو سيرة" (٢)، وهي واجبة الاتباع لقوله تعالى: ﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُواْۚ ﴾ [سورة الحشر:٧]،. أي ما أمركم به الرسول صلى الله عليه وسلم فافعلوه، وما نهاكم عنه فاجتنبوه، فإنه إنما يأمركم بكل خير وصلاح، وينهى عن كل شر وفساد، والآية هنا عامة في كل ما أمر به النبي صلى الله عليه وسلم أو نهى عنه من واجب، أو مندوب أو مستحب، أو محرم (٣).

وقد أمرنا الله عز وجل بإتباع الرسول صلى الله عليه وسلم في كثير من آيات القرآن الكريم؛ لأنها بلاغ عن الله تعالى ﴿ وَمَا يَنطِقُ عَنِ ٱلْهَوَىٰٓ ۝ إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْىٌ يُوحَىٰ ۝ ﴾ [سورة النجم:٣، ٤]،. وكثير مما جاء في القرآن الكريم كان مجملاً، أو مطلقًا، فكان الرسول صلى الله عليه وسلم يفصل المجمل، ويشرح الغامض، وكان في شرحه يقيد المطلق أو يخصصه. ومن هنا كان للسنة النبوية أهمية كبرى، تتضح على سبيل المثال في فريضة الصلاة، التي لم يتولى القرآن الكريم بيان مواقيتها، ولا أفعال مقيمها، ولا ماذا يأتيه المصلي من حركات، فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم:"صلوا كما رأيتموني أصلي" (٤).

والقرآن الكريم ملئ بالآيات القرآنية التي تدل دلالة قاطعة على حجية السنة النبوية منها: ﴿وَأَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَٱلرَّسُولَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ۝ ﴾[سورة آل عمران:١٣٢]،. ﴿ مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ ٱللَّهَۖ ﴾ [سورة النساء:٨٠]، ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلْأَمْرِ مِنكُمْۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ ﴾ [سورة النساء:٥٩]..

ولقد رغب الرسول صلى الله عليه وسلم في اتباع سنته والعمل بها في أحاديث كثيرة منها: عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:"من أطاعني فقد أطاع الله، ومن عصاني فقد عصى الله عز وجل" (٥)، ولقد جاء الرسول صلى الله عليه وسلم ليحدد للإنسان واجباته

---

(١) علي أبوالعينين: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، ط١، دار الفكر العربي، ١ القاهرة ،٩٨٠م، ص٢٩٦.

(٢) مناع القطان: مباحث في علوم الحديث، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة،١٤٠٨هـ ، ص١٣.

(٣) محمد علي الصابوني: صفوة التفاسير، ط١ ، مكتبة الغزالي، بيروت ١٣٩٩هـ ص٢٢-٢٣.

(٤) صحيح البخاري ٤٥٢/١٠ ، رقم الحديث ٦٠٨.

(٥) ابن ماجه: أبو عبد الله القزويني: سنن ابن ماجه، ط١، حققه ووضع فهارسه بالكمبيوتر: محمد مصطفى الأعظمي، في شركة الطباعة العربية السعودية، الرياض،١٤٠٣هـ-١٩٨٣ رقم الحديث ١٠ ص٦.

التي بها تكمل أخلاقه، لذلك قال صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق" (١)، وفي رواية"إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (٢).

وقد كان للجانب الأخلاقي الحظ الأمثل في التوجيه النبوي، حيث قرر رسول الله صلى الله عليه وسلم أن الحياء جزء من الإيمان، فعن أبي هريرة رضي الله عنه، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "الإيمان بضع وسبعون شعبة، والحياء شعبة من الإيمان" (٣)، وعن عمران بن حصين رضي الله عنه قال : قال النبي صلى الله عليه وسلم: "الحياء لا يأتي إلا بالخير"(٤).

ويأمر النبي صلى الله عليه وسلم بالرفق في جميع الأمور، وبالدفع بالتي هي أحسن، فعن أنس رضي الله عنه: " أن أعرابيا بال في المسجد، فقاموا إليه، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: لا تزرموه* ثم دعا بدلو من ماء فصب عليه" (٥).

ويحث النبي صلى الله عليه وسلم أيضا على إكرام الجيران، وعدم إيذائهم، وإكرام الضيف، والتعود على قول الخير – وعدم الفحش –، وحفظ اللسان من الآفات ولزوم الصمت، ويبين لاتباعه أن هذه الأخلاق كلها من مستلزمات الإيمان: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذ جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرًا أو ليصمت" (٦).

والسنة النبوية الشريفة هي مصدر لكثير من القيم الأخلاقية، ومن أراد أن يستنبط القيم الأخلاقية من نصوص السنة النبوية فلا بد أن يعرف طرق الفقهاء في الاستنباط، وأن يتعرف على المدلولات اللغوية، والفهم العربي لهذه النصوص، والمنهج الذي اتبعه الرسول صلى الله عليه وسلم في بيان أحكام القرآن الكريم، وكذلك أن يتعرف على الطرق المعنية للاستنباط من غير النصوص أيضا كالقياس، والاستحسان، والمصالح المرسلة، وسد الذرائع ... ونحو ذلك (٧).

وهكذا فإن القرآن الكريم هو دستور الحياة الإسلامية، من حيث العقائد والأخلاقيات،

---

(١) سبق تخريجه .

(٢) سبق تخريجه .

(٣) صحيح البخاري ١٢/١رقم الحديث ٩.

(٤) صحي البخاري: ٢٢٦٧/٥، حديث رقم ٥٧٦٦، وصحيح مسلم: ٦٤/١، حديث رقم ٣٧.

(٥) صحيح البخاري: ٢٢٤٢/٥، حديث رقم ٥٦٧٩، وصحيح مسلم: ٢٣٦/١، حديث رقم ٢٨٤.

* تزرموه: أي تقطعوا عليه بوله.

(٦) صحيح البخاري ٢٢٤٠/٥ ، حديث رقم ٥٦٧٢.

(٧) علي خليل أبو العينين: مرجع سابق، ص٦٥.

والتشريع بل وكل شيء يتعلق بالكون، وأن به الصورة المثلى للشخصية المسلمة السوية، وأن السنة النبوية قد جاءت شارحة ومفصلة لما يهدف إليه القرآن الكريم، وأنها حجة في الدين، ودليل من أدلة الأحكام الشرعية، وأنه لا غنى لأحدهما عن الآخر، ومن ثم كان ضروريا ولازمًا أن يكون القرآن الكريم والسنة النبوية المصدرين الرئيسين للقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم الأساسي، حتى يتأسس الطالب على تلك القيم ويشب عليها وقديماً قالوا: من "شبَّ على شيء شاب عليه".

المصدر الثالث: الإجماع:

وهو حجة شرعية عند جمهور المجتهدين من أهل العلم، وفقهاء المسلمين ويعرفونه بأنه: "اتفاق جميع المجتهدين من المسلمين في عصر من العصور بعد وفاة الرسول -صلى الله عليه وسلم- على حكم شرعي في واقعة " (١).

ولا ينعقد الإجماع إلا إذا توافرت أركانه وهي: اتفاق جميع المجتهدين من المسلمين في عصر على حكم شرعي في الواقعة أو الحادثة، في وقت وقوعها وحدوثها، وإبداء رأي جميع المجتهدين فيها، وأن يكون الاتفاق عامًا وصريحًا بين جميع المجتهدين من المسلمين. وإذا توافرت هذه الأركان كان الحكم المجمع عليه في الأمة حجة شرعية، يجب على جميع المسلمين العمل به ولا يجوز مخالفته (٢).

ويعد الإجماع في أي عصر سلطة عليا لا معقب لها، وعامة المسلمين يخضعون لهذه السلطة، ودور الإجماع هو حسم مشكلة جديدة ذات طابع أخلاقي أو فقهي أو عبادي(٣).

وإذا ثبت الإجماع حول حادثة بذاتها فإنها تندرج ضمن السلم القيمي الحاكم للجماعة المسلمة ولأفرادها، وتصبح قيمة خلقية ملزمة، لأنها تمثل إجماع آراء المجتهدين العارفين بأصول التشريع من جهة، وبمقاصده من جهة أخرى، ولهذا فهم لا يجتمعون إلا على الصالح للمسلمين، وما يحقق المصلحة الشرعية (٤)، وهذا من محاسن الإسلام ودعوته إلى الاستقرار والاستنباط والمقارنة.

المصدر الرابع: القياس

وهو إلحاق ما لا نص فيه بما فيه نص بجامع العلة (٥)، كالنبيذ فإنه واقعة لم يرد بحكمها نص، واستطاع الفقهاء بواسطة القياس تحريم النبيذ، فالالتزام بمبدأ الحرمة يعد قيمة خلقية توصل إليها المجتهد بالقياس على الخمر، فكان تحريم النبيذ قيمة واجبة الاتباع لا يجوز لأي مسلم الإعراض عنها، وهكذا

---

(١) عبد الوهاب خلاف: مرجع سابق، ص٤٥.

(٢) المرجع السابق ص ٤٦ .

(٣) محمد دراز: مرجع سابق، ص ص٤٤-٤٥.

(٤) علي أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص ص٦٥-٦٦.

(٥) عبد الوهاب خلاف: مرجع سابق، ص٥٢.

يضيف القياس قيمًا إسلامية جديدة إلى المصادر الأخرى [١].

ولا خلاف بين جمهور الفقهاء أن القياس أصل من أصول التشريع ودليل من الأدلة الشرعية التي يرجع إليها في معرفة الأحكام الشرعية العملية، وللقياس أربعة أركان هي [٢]:

- الأصل الذي ثبت الحكم فيه بالنص أو بالإجماع، ويسمى المقيس عليه.
- حكم الأصل: وهو الحكم الشرعي الذي ثبت في الأصل نصًا أو إجماعًا ويراد تعديته إلى مكان آخر.
- الفرع: وهو المحل الذي لم ينص على حكمه ويراد تعدية حكم من في الأصل إليه.
- العلة وهي الوصف الجامع الذي من أجله شرع الحكم في الأصل، أما حكم الفرع فليس ركنًا في القياس لأنه نتيجة وثمرة له، ونتيجة الشيء وثمرته لا تكون جزءا منه.

والذين أثبتوا القياس استدلوا إلى نصوص في القرآن الكريم، وفي السنة النبوية المطهرة، وكذلك بأقوال الصحابة وأفعالهم وبالمعقول، فما استدلوا به في القرآن الكريم قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنكُمۡۖ ﴾[سورة النساء:٥٩].، ومما استدلوا به في السنة فحديث معاذ بن جبل رضى الله عنه حينما أراد الرسول صلى الله عليه وسلم أن يبعثه إلى اليمن، وأما دليلهم بالمعقول فلأن الله سبحانه وتعالى ما شرع حكمًا إلا لمصلحة، وإن مصالح العباد هي الغاية من تشريع الأحكام [٣].

المصدر الخامس: المصلحة المرسلة

وهي: " المصلحة التي لم يشرع الشارع حكما لتحقيقها، و لم يدل عليها دليل شرعي على اعتبارها أو إلغائها، وسميت مُطْلَقةٌ لأنها لم تعتبر بدليل اعتبار أو دليل إلغاء" [٤]، فهي تكون "في الوقائع المسكوت عنها وليس لها نظير منصوص على حكمها حتى نقيسها عليه، وفيها وصف مناسب لتشريع حكم معين من شأنه أن يحقق منفعة أو يدفع مفسده" [٥].

ولما كانت الحيطة في الأمور واجبة، احتاط الفقهاء في ترجيح المصلحة، واعتبارها دليلاً يحتج به، حتى لا يفتحوا الباب على مصراعيه، فتكون ذريعة للأهواء والمظالم، والعبث بالشريعة؛ لأن اعتبار

---

(١) عبد الله الصالح: دور القيم الإسلامية في توجيه السلوك، بحث مقدم لمؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، الأردن في الفترة ما بين ٢٧-٢٩/١٩٩٩، ص٩.

(٢) عبد الجليل القرنشاوي وآخرون : الموجز في أصول الفقه، ط١، جامعة الأزهر، كلية الشريعة، القاهرة، ١٩٦٣، ص ص١٩٩-٢١٢.

(٣) عبد الوهاب خلاف: مرجع سابق، ص ٥٣-٥٤.

(٤) عبد الوهاب خلاف: مرجع سابق، ص٨٤.

(٥) عبد الكريم زيدان: مرجع سابق، ص٢٣٧.

المصلحة أمر تقديري، ومن ثم اشترطوا في المصلحة المرسلة التي يبني عليها التشريع شروطًا ثلاثة [1]:

١- أن تكون مصلحة حقيقية ليست مصلحة وهمية، أي تجلب نفعًا حقيقيًا أو تدفع ضررًا حقيقيًا.

٢- أن تكون مصلحة عامة، وليست مصلحة شخصية، والمراد بهذا أن يتحقق من أن تشريع الحكم في الواقعة يجلب نفعا لأكبر عدد من الناس، أو يدفع ضررًا عنهم، وليس لمصلحة فرد أو أفراد قلائل منهم، فلا بد أن تكون لمنفعة جمهور الناس.

٣- أن تكون المصلحة ملائمة لمقاصد الشريعة، بأن تكون من جنس المصالح التي جاءت بها، وقصد الشارع تحقيقها، ولا تتنافى مع دليل من أدلة أحكام الشريعة.

ومن القيم التي ثبتت بالمصلحة المرسلة توثيق عقد الزواج، فالتوثيق من مقتضيات العقد، ولكن يترتب على توثيقه حفظ حقوق الزوج والزوجة والأولاد من ميراث ونفقة ونسب كما لو تواطأ الشهود مع الزوج أو الزوجة، فالتوثيق بحد ذاته يعتبر قيمة ثبتت بالمصلحة المرسلة إلى جانب القيم التي تثبت بالمصادر السابقة.

---

(١) عبد الوهاب خلاف: مرجع سابق، ص ص ٨٦-٨٧.

المبحث الرابع

أهمية القيم الأخلاقية الإسلامية

مما لا شك فيه أن الإحساس بأهمية القيم هو الدافع لاختيار هذا الموضوع عن تنمية القيم الأخلاقية لدى الناشئة، فالقيم والأخلاق هما صنوان، ورمز للأخلاق الفاضلة، ولا يخفى على كل ذي لب من أهل العلم أهمية القيم والأخلاق في بناء الفرد والمجتمع والحضارة والتقدم في مواجهة المشكلات الاجتماعية.

وقد بين القرآن الكريم أن نجاح النبي صلى الله عليه وسلم في دعوته يرجع إلى مسألة أخلاقية فقال تعالى: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩]..

كما بين القرآن الكريم أن فلاح الإنسان راجع إلى تمثله بقيم عالية جوهرها وعمادها الخلق كالأمانة والوفاء بالوعد حيث قال الله تعالى في سورة المؤمنون: فقال: ﴿ قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ ٱلَّذِينَ هُمْ فِى صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ﴿٢﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ﴿٣﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ﴿٤﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَٰفِظُونَ ﴿٥﴾ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزْوَٰجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ﴿٦﴾ فَمَنِ ٱبْتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْعَادُونَ ﴿٧﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِأَمَٰنَٰتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَٰعُونَ ﴿٨﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمْ يُحَافِظُونَ ﴿٩﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْوَٰرِثُونَ ﴿١٠﴾ ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلْفِرْدَوْسَ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴿١١﴾ ﴾[سورة المؤمنون:١ - ١١]..

ولا أدل على أهمية القيم والأخلاق من قول النبي صلى الله عليه وسلم "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (١)، وقوله صلى الله عليه وسلم "ألا أخبركم بأحبكم إلي وأقربكم مني منازل يوم القيامة، أحسنكم أخلاقًا، الموطئون أكنافا، الذين يألفون ويؤلفون" (٢).

وتؤدي دراسة القيم وظائف متعددة على المستويين: الفردي والجماعي، ويمكن إبراز تلك الوظائف على النحو التالي:

أولاً: أهمية القيم بالنسبة للفرد:

فنجد أن الفرد في حاجة ماسة في تعامله مع الأشخاص والمواقف والأشياء إلى نسق أو نظام للمعايير والقيم يعمل بمثابة موجهات لسلوكه وطاقاته ودوافع لنشاطه، ومن الأمور المسلم بها أن القيم إذا غابت أو تضاربت يصبح الفرد مغتربًا عن ذاته وعن مجتمعه ويفقد دوافعه للعمل ويصبح مضطربًا ويتدنى إنتاجه (٣).

---

(١) أحمد في المسند ٣٨/٢، رقم الحديث ٨٩٣٩.

(٢) المعجم الصغير ٨٩/٢ رقم ٨٣٥.

(٣) ضياء زاهر: مرجع سابق، ص٨.

ومن خلال دراسة القيم يمكن فهم الإنسان والعلاقات الإنسانية فهي "تفيد في فهم النظم الاجتماعية وشبكة العلاقات الاجتماعية، حيث يكشف عن ذلك الطريقة التي يفكر بها أفراد تلك المجتمعات والثقافات، إذ لا يمكن فهم العلاقات الاجتماعية والنظم وتساندها الوظيفي، ما لم نضع في الاعتبار ضرورة فهم القيم والأفكار التي هي بمثابة المضمون الثقافي لهذه العلاقات والنظم التي تنتشر في المجتمع وتنتقل عبر الزمن، مما يؤكد الخاصية غير المحددة للنظم وتميزها بالثبات والاستقرار" (١).

والقيم الأخلاقية الإسلامية تدعو إلى بناء الإنسان على خلق عظيم وبناء مجتمع تسوده مجموعة من القيم والمثل العليا "فهي تحرص على تنشئة إنسان يسلك في إطار مجموعة من الفضائل التي شملها هذا الدين بحيث يكون سلوكه متسمًا بالعدل والمساواة الاجتماعية والفردية ومتسمًا بالحرية الاجتماعية بما تشمله من حرية سياسية أو اقتصادية وفكرية، وعلمية" (٢).

وتقوم القيم ببث روح الإنسانية وروح الخير لدى الفرد المسلم وتجعله يتحلى بالمبادئ الخلقية، كما أنها تطهر النفس البشرية من الرذائل والشرور التي تعاني منها ما لم تعانيه من الأمور الأخرى، وتعلم كل فرد كيف يتغلب على نوازعه وأهوائه المختلفة التي تجره إلى الشرور والرذائل، وكيف يوجه نفسه نحو الخيرات، تجاه نفسه ومجتمعه والإنسانية (٣).

كما أن هذه القيم تهيئ للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم، وبالتالي تلعب دورا مهما في تشكيل الشخصية الفردية وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح، كما أنها تساعد الفرد على التكيف والتوافق الإيجابيين وتحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة (٤)، فضلاً عن " أهمية القيم الخلقية الإسلامية باعتبارها موجهات للسلوك، وباعتبارها إطارًا مرجعيًا يسهم في توجيه أنماط سلوكه وسندا يشعره بالأمن النفسي" (٥).

وتمنح القيم الخلقية الإسلامية الفرد فرصة التعبير عن نفسه مؤكداً ذاته عن فهم عميق لها ولإمكانياتها، كما أنها تدفع الفرد لتحسين إدراكه ومعتقداته لتتضح الرؤيا أمامه، وبالتالي تساعده على فهم العالم المحيط به، وتوسع إطاره المرجعي في فهم حياته وعلاقاته (٦).

---

(١) السيد أحمد حامد، وعليه حسين: القيم والتنمية الاجتماعية، دراسة انثربولوجية للمجتمع النوبي، المجلة الاجتماعية القومية، العدد الثاني مايو، القاهرة، (١٩٧٢) المجلد التاسع، ص٧٥.

(٢) ليلى عبد الرشيد، الجانب التطبيقي في التربية الإسلامية، ط١، دار تهامة للنشر ، جدة،١٩٩٢م، ص٣٤.

(٣) مقداد يالجن: جوانب من التربية الإسلامية، ط١، دار الريحاني للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٨٦م، ص٣٨.

(٤) علي أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص٣٥.

(٥) محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية الدينية، ط٢، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨م، ص٥٦٤.

(٦) علي أبو العينين : القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص٣٥.

وتعد القيم الخلقية الإسلامية بمثابة قوة دافعة للسلوك والعمل، فالقيم المرغوب فيها متى تأصلت في نفس الفرد أو المتعلم فإنه يسعى دائباً إلى العمل على تحقيقها، فالفرد الذي توجد لديه قيمة الإخلاص، فإنها توجه سلوكه لأن يؤدي عمله بإخلاص وأمانة، وكذلك متى تكونت قيمة النظافة لدى الفرد فإنها توجه سلوكه لأن يكون نظيفا.

وتصبح هذه القيم معيارًا يقيس به الفرد أعماله وتوفر عليه الوقت والجهد وتجنبه التناقض والاضطراب، كما تحقق لسلوكه الاتساق والنظام بحيث يصبح له من الثبات ما يساعده على التنبؤ بسلوك هذا الفرد في مواقف جديدة [(١)].

فمثلاً الفرد الذي تسود عنده القيمة الدينية وأراد أن يتزوج فإنه أول ما يسأل عنه دينها وخلقها والتزامها بالإسلام، وربما لا يلتفت إلى مالها، أما إذا كانت القيمة الاقتصادية هي السائدة لدى ذلك الفرد فإنه يسال بداية عن المركز المالي لمن يبحث عنها.

وتزود القيم الخلقية الفرد بما يساعده على اختيار البديل الأفضل وتساعده على تكوين فلسفة رشيدة له في الحياة توجهه بصفة عامة، وتجعله قادرًا على حسن التصرف في المواقف الخلقية التي يتعرض لها [(٢)].

فوجود تصور قيمي لدى الفرد يساعد على اختيار البدائل المناسبة "فيصير التعرف على القيم متطلبا مسبقا لاستخدامها كما أن توضيح القيم في حد ذاته لا يساعد الفرد فقط على فهمها وإنما يكسبه أيضا مهارة أو قدرة علمية، يمكن أن يستخدمها في حياته المستقبلية [(٣)].

وتعمل القيم الخلقية على تحقيق الاعتدال والتوازن بين قوى الخير والشر اللتين تتنازعان الإنسان فضلاً عن تغليب جانب الخير، فالنفس أمارة بالسوء، والهوى قد يجذب الإنسان إلى الهلاك ويدفعه إلى الشر ما لم يكن له سند من القيم الخلقية الإسلامية، يقاوم الهوى ولاسيما في مرحلة الشباب، حيث تكون الدوافع أقوى وأشد مما تكون في غيرها من المراحل العمرية الأخرى، وهنا تكون القيم وحدها القادرة على هداية الإنسان وتوجيهه وجهة الحق والخير والعدل [(٤)].

وتساعد القيم الفردية الإنسان في تكوين إطار يحدد سلوكه وتصرفاته مع ذاته ومع الآخرين، وبالتالي تمثل تلك القيم معايير للسلوك يتحدد في ضوئها الإطار المرجعي للفرد، ولذلك تتجلى أهمية القيم

---

(١) عبد الله علوان، تربية الأولاد في الإسلام، الجزء الأول ، ط٣ ، دار السلام للطباعة والنشر،حلب، ١٩٩٠م، ج١، ص ص٦٨١-٦٨٢.

(٢) محمد مرسي: فلسفة التربية ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤م، ص ٢٩١.

(٣) محمد عيسى: مرجع سابق، ص٥٩.

(٤) محمد أحمد: الجديد في تعليم التربية الإسلامية، ط١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٧٩م، ص١٤٨.

الخلقية في حياة الفرد باعتبارها ضابطًا خلقيًا، فهي التي يتحدد في ضوئها نمط أو شكل السلوك، كما تتضمن بعض الأوامر الملزمة التي تحكم سلوك الإنسان[١]. باعتبار أن القيمة هي "الشرط المسبق الذي يحدد سلوك البشر وينظم مقومات الفعل الإنساني"[٢]، وتقوم القيم الخلقية بعملية الضبط في مجال السلوك الإنساني وتلزم الإنسان بالوجهة الخيرة في السلوك، ويصبح الإنسان مسؤولا عما يصدر عنه من أفعال "وبتحديد هذه المسؤولية تتكون في الإنسان إيجابية عالية، نحو فعله وفعل غيره، فهو إيجابي تجاه ما يحدث في مجتمعه من أحداث"[٣].

وتعد القيم الأخلاقية بمثابة الحصن الحصين الذي "يحفظ الشباب ويصونهم ويحميهم من أخطار المذاهب الوافدة وأصحاب هذه المذاهب الهدامة لا يبلغون من نفوس الشباب ما يريدون ولا يغرسون فيها أفكارهم حتى يجردوها أولاً مما تؤمن به" [٤].

وتسهم القيم الأخلاقية الإسلامية إلى حد كبير في تكوين الوعي بوحدة الحياة الاجتماعية لدى الفرد [٥]، حيث إن الأفراد يمثلون اللبنات التي يبنى منها المجتمع، وسلوك الفرد يتصل اتصالاً وثيقًا بالمجتمع يؤثر فيه ويتأثر به. "وهذا يقتضي الا يسمح المجتمع لأفراده بأن يتصرفوا كما يشاءون في حق أنفسهم بدعوى أنهم يتصرفون فيما يخصهم، وأنهم بذلك إن أساءوا يسيئون إلى أنفسهم فقط" [٦] ذلك أن المجتمع المسلم كالجسد الواحد كما قال صلى الله عليه وسلم: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" [٧].

مما سبق يتضح أن الإسلام يهدف إلى إقامة المعايير الصحيحة لواقع الفرد في الدنيا والآخرة، ووضع القيم كأساس لسعادة الإنسان وخيره، وبالتالي فإن ما يشتمل عليه الإسلام من عقيدة وشريعة، يؤكد أن القيم التي مصدرها العقيدة الإسلامية هي بمثابة الطريق الواضح والمنقذ للإنسانية.

ونظرًا لأهمية الخلق بالنسبة للفرد رأينا الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم كيف ركز على بناء الفرد المسلم بالخلق الإسلامي الكريم، ذلك لأن المجتمع هو مجموع لبنات فإذا أقيمت كل لبنة على أساس الأخلاق كان من السهل تماسك المجتمع والتزامه بالخلق الرفيع.

---

(١) حميدة إبراهيم: مرجع سابق، ص٥.

(٢) قباري إسماعيل: مرجع سابق، ص ٢١٢.

(٣) محمود سلطان: قضايا في الفكر التربوي الإسلامي: دار الحسام للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٨١م، ص٧٠.

(٤) سامية عبد السلام : القيم الأخلاقية "دراسة نقدية في الفكر الإسلامي المعاصر، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٢م، ص٤١.

(٥) حميدة إبراهيم : مرجع سابق، ص٨.

(٦) مقداد يالجن : دور التربية الأخلاقية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية، ط١، بيروت: دار الشروق،بيروت ١٩٨٣م، ص٤٣.

(٧) صحيح مسلم، ١/١٩٩٩ رقم ٢٥٨٦.

ثانياً: أهمية القيم بالنسبة للمجتمع

وإذا انتقلنا إلى المستوى الاجتماعي نجد أن القيم الأخلاقية تحفظ للمجتمع تماسكه وتحدد له أهداف حياته ومثله العليا وتجنب المجتمع من الرذائل والشرور كالأنانية المفرطة والنزعات والشهوات الطائشة حيث أنها تحمل الأفراد على التفكير في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى أهداف هي غايات في حد ذاتها بدلاً من النظر إليها على أنها مجرد أعمال لإشباع الرغبات والشهوات (١).

وتسعى القيم الخلقية الإسلامية إلى بناء مجتمع قيمي سليم، فأساس مفهوم القيمة في الفكر الإسلامي هو إصلاح حال المجتمع، فالقيم الإسلامية لا تهتم فقط بالسلوك الإنساني ووضع المقاييس والمعايير التي يقوم على أساسها ولكنها تهتم مع ذلك بإصلاح السلوك وعلاجه إذا انحرف (٢).

والبناء الاجتماعي ما هو إلا مجموعة من النظم المختلفة، فهناك النظام الاقتصادي، والنظام السياسي، والنظام الأسري، والنظام التربوي. والنظام العسكري ... الخ، ولكي يؤدي كل نظام من هذه النظم وظيفته بنجاح داخل المجتمع، بحاجة إلى وضع ضوابط للعاملين في هذا النظام. وهنا تبرز أهمية القيم الأخلاقية باعتبارها المعايير التي تضبط السلوك الفردي والجماعي وتوجهه، وإلا تحول ذلك المجتمع إلى مجتمع تسوده الفوضى، وتستبد به الأنانية والأثرة، وتحكمه شريعة الغاب، لذلك جاء الإسلام بمنهج ينظم العلاقات الاجتماعية ويضبط السلوك الإنساني ويدعو أفراد المجتمع إلى التسابق للخيرات قال تعالى: ﴿ فَٱسْتَبِقُوا۟ ٱلْخَيْرَٰتِ ﴾ [سورة البقرة:١٤٨].، فبدل أن تتفشى الأنانية وتستبد بجميع أفراد المجتمع، تجد أفراد المجتمع المؤمن يتسابقون إلى فعل الخيرات التي حثهم القرآن الكريم على فعلها قال تعالى: ﴿ أُو۟لَٰٓئِكَ يُسَٰرِعُونَ فِى ٱلْخَيْرَٰتِ وَهُمْ لَهَا سَٰبِقُونَ ﴿٦١﴾ ﴾ [سورة المؤمنون:٦١]..

ويمكن القول أن القيم الأخلاقية هي الرابط بين لبنات البناء، إذا شبهنا المجتمع بالبناء والأفراد باللبنات، فإذا زالت القيم الأخلاقية انفصل هذا الرابط، وانقطعت الصلات، ومن ثم أدى الأمر إلى انهدام البناء الاجتماعي وكل عمل غير أخلاقي يضعف هذه الرابطة، ويعد بمثابة ضربة توجه إلى لبنات هذا البناء وعلى ذلك فإن "الهجوم على البناء الاجتماعي وهدم قيمه يؤدي إلى خلخلة في كيان المجتمع" (٣)؛ لأنه يهدم الرباط الذي يشد عناصر البناء الاجتماعي وينظمها في وحدة متناسقة متناغمة.

وتلعب القيم الأخلاقية الدور الأساسي في إيجاد المجتمع المتعاون ذلك لأن "توجيهات القيم هي التي تحدد الأدوار داخل أي نظام من النظم الاجتماعية، وتنظم العلاقات في البناء الاجتماعي،

---

(١) علي أبو العينين : القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص٣٦.

(٢) عبد الفتاح أحمد: مفهوم القيم الأخلاقية: دراسة نقدية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٩٠م، ص١٢.

(٣) محمد خلف الله: القرآن والثورة الثقافية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٤، ص١٩.

ولهذا فإن اختلاف القيم يعد المحك الذي نرى من خلاله الأسباب التي تؤدي إلى تباين الجماعات، واختلاف الأنماط السلوكية" (١).

وتعد القيم الأخلاقية الإسلامية بالنسبة للمجتمع ككل "طاقات للعمل الجماعي فهي توجد جميعها نوعا من التناسق والضبط في سلوك الأفراد وتؤلف وحدة اجتماعية" (٢)، كما أنها تزود المجتمع بالصبغة التي يتعامل بها مع العالم وتحدد له أهداف ومبررات وجوده، وبالتالي يسلك في ضوئها ويحدد للأفراد سلوكياتهم" (٣)، كما أنها تمثل الإطار المرجعي السائد لأفراد هذا المجتمع بحيث "تصبح معايير الجماعة ممثلة بالنسبة لأفراده وفي ضوئها يدرك الفرد علاقاته بالآخرين والخروج عنها يعتبر شذوذا عن الجماعة التي ينتمي إليها" (٤)، فهي منظمة لسلوك الأفراد داخل المجتمع وتحقق تماسك الأفراد داخل الجماعة.

كما يعد وجود القيم الخلقية الإسلامية ضرورة من أجل العلاقات الفردية والاجتماعية والدولية التي تضبط العلاقات والسلوكيات داخل المجتمعات من حيث الالتزام بالمسؤوليات وأداء الأمانات، وتنفيذ المتعهدات والوعود والعقود، وإعطاء كل ذي حق حقه، والابتعاد عن الغش والخديعة وإيذاء الناس، وتخويفهم أو تهديدهم بالعدوان والاعتداء على الأنفس والأموال والأعراض"(٥).

وما نعيشه في عصرنا الحاضر من تطورات سريعة وتغيرات متلاحقة وتيارات فكرية متصارعة، وانفجار معرفي، وثورة تكنولوجيا الاتصال، كل ذلك أثر بدوره على المجتمع وقيمه وأدى ذلك إلى "إعادة تشكيل الكثير من معارفنا ومفاهيمنا عن الحياة وتقويض أغلب تصورات الإنسان عن ذاته وعن عالمه الأمر الذي أدى بدرجة كبيرة إلى التذبذب وعدم الاستقرار في القيم الموروثة والمكتسبة على حد سواء" (٦)، من هنا يتضح أهمية الحاجة إلى القيم الأخلاقية الإسلامية التي تسعى إلى تكوين مجتمع يؤمن بربه، يصون دينه "يحمل أمانة الأخلاق الفاضلة ويصبح كل فرد من أفراد هذا المجتمع يسلك مسالك القصد والاعتدال في أمره كله، فلا يغلو في دينه ولا يتعصب في مذهبه ولا يتطرف في رأيه بل يتصدى لما يصدر عن الآخرين من غلو وتعصب وتطرف بالحكمة والبصيرة" (٧).

---

(١) حميدة إبراهيم: مرجع سابق، ص١٤.

(٢) سهام العراقي: في التربية الأخلاقية: مرجع سابق، ص٧٣.

(٣) محيي الدين أحمد حسين: مرجع سابق، ص٣٧.

(٤) أحمد مرعي: مرجع سابق، ص٦٩.

(٥) مقداد يالجن: منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمها في معالجتها، ط١، عالم الكتب، الرياض،١٩٩٣م، ص١٠٧.

(٦) أحمد مرعي: مرجع سابق، ص٧٠.

(٧) إبراهيم عطا: المناهج بين الأصالة والمعاصرة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٩٢م، ص٢٧٩.

فالأخلاق الفاضلة هي بمثابة الدرع المتين يحفظ الجماعة من الفساد والانحلال، ويحمي البشرية جمعاء إن حافظت على القيم والمثل والمبادئ الكريمة من الضياع والدمار، ولو تأملنا تاريخ الحياة البشرية، لتبين لنا أن ما من جماعة من الجماعات أو أمة من الأمم ابتعدت عن الخلق الفاضل إلا ووقعت في مهاوي الانحطاط وأصبحت مرتعًا للفواحش والرذائل والخبائث، وكانت نهايتها الدمار والتدمير، قال تعالى: ﴿ وَإِذَآ أَرَدْنَآ أَن نُّهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا۟ فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا ٱلْقَوْلُ فَدَمَّرْنَٰهَا تَدْمِيرًا ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة الإسراء:١٦].، وعن أم المؤمنين زينب بنت جحش رضي الله عنها « أن النبي صلى الله عليه وسلم دخل عليها فزعاً يقول: لا إله إلا الله، ويل للعرب من شر قد اقترب، فتح اليوم من ردم يأجوج ومأجوج مثل هذه، وحلق بإصبعه الإبهام والتي تليها، قالت زينب بنت جحش: فقلت: يا رسول الله: أنهلك وفينا الصالحون؟ قال (نعم إذا كثر الخبث) [(١)].

ولما كان للقيم الأخلاقية كل هذه الأهمية، فإن الإسلام قد أولى الجانب الخلقي اهتماماً كبيرًا وجعله جوهر الرسالة المحمدية فقال صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت لأتم حسن الأخلاق" [(٢)].

وبعد هذا العرض لأهمية القيم الخلقية للفرد والمجتمع، يمكن القول:

أنه ليس من السهل وضع حد فاصل بين الأخلاق من الوجهة الفردية أو الاجتماعية. فالمجتمع ما هو إلا مجموعة من الأفراد يربطهم هدف واحد "فالبناء القيمي للمسلم يلتقي مع البناء القيمي للمجتمع، فتتسق الحياة الفردية مع الحياة الاجتماعية للمجتمع" [(٣)]، وتتكامل الوظائف الفردية للقيم مع الوظائف الاجتماعية لها، بحيث تعطي في النهاية نمطا معينًا من الشخصيات الإنسانية القادرة على التكيف الإيجابي مع ظروف الحياة لأداء دورها الحضاري المنشود والمطلوب منها [(٤)].

لذلك ينبغي على التربية بمؤسساتها وطرائقها السعي نحو تدعيم القيم الأخلاقية وغرسها لدى الفرد والمجتمع معا، إذ أن فعل التربية يتناول جوانب ثلاثة في صياغة وتشكيل الإنسان وهي: جانب معرفي، ومهاراتي، ووجداني وهذا الجانب هو أهم وأخطر تلك الجوانب، ذلك لأنه يتصل بالقيم والاتجاهات فهو الذي يشكل الدوافع والغايات وأساليب العمل واتجاهاته.

وهنا يبرز دور المناهج الدراسية المختلفة وفي مقدمتها مناهج التربية الإسلامية التي تلعب دوراً مهماً في حياة الفرد في شتى مظاهرها فتعمل على تكوين شخصيته وفق ما يرتضيه الدين، وتزوده بالقيم الخلقية، وبنفاذ هذه القيم إلى أعضاء المجتمع تكتسب هذه القيم معناها وثباتها في نفوس الأفراد.

---

(١) صحيح البخاري: ١٢٢١/٣، رقم الحديث: ٣١٦٨، وصحيح مسلم: ٢٢٠٧/٤، رقم الحديث: ٢٨٨٠.

(٢) سبق تخريجه.

(٣) محمود سلطان: مرجع سابق، ص ٥٧.

(٤) ابتسام أبوخوات: مرجع سابق، ص ٦٦ .

المبحث الخامس

خصائص القيم الأخلاقية الإسلامية

تتميز القيم الأخلاقية الإسلامية بخصائص وسمات بناءة وإيجابية متعددة، تقصر دون بلوغها القيم الأخلاقية في غيرها من الفلسفات والنظريات التربوية قديمها وحديثها.

ولعل من أهم هذه الخصائص والسمات التي يمكن اشتقاقها واستنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة خاصية ربانية المصدر والغاية، وخاصية الشمول، وخاصية الوسطية، وخاصية الواقعية، وخاصية الثبات والمرونة، وخاصية التطبيق، وفيما يلي نناقش تلك الخصائص كلاً على حده.

الخاصية الأول : ربانية المصدر والغاية والوجهة:

ويقصد بذلك أن المنهج الذي خطه الإسلام للوصول إلى غاياته وأهدافه، منهج رباني خالص؛ لأن مصدره وحي الله تعالى إلى نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، و لم يأت هذا المنهج نتيجة لرغبة فرد أو جماعة، وإنما جاء نتيجة لإرادة المولى سبحانه وتعالى، الذي أراد به الهداية والنور والبيان البشري، والشفاء والرحمة لعباده [١]، قال تعالى:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدۡ جَآءَتۡكُم مَّوۡعِظَةٞ مِّن رَّبِّكُمۡ وَشِفَآءٞ لِّمَا فِي ٱلصُّدُورِ وَهُدٗى وَرَحۡمَةٞ لِّلۡمُؤۡمِنِينَ ﴿٥٧﴾ ﴾[سورة يونس: ٥٧].

ويقصد بالغاية والوجهة أن الإسلام جعل غايته الأخيرة وهدفه البعيد، هو حسن الصلة بالله تعالى، والحصول على مرضاته، فهذه هي غاية الإنسان المسلم، ووجهته ولا جدال في أن للإسلام غايات أخرى إنسانية واجتماعية ولكن عند التأمل تكون هذه الأهداف في الحقيقة خادمة للهدف الأكبر، وهو مرضاة الله سبحانه وتعالى، وحسن مثوبته [٢]، وقد قرر القرآن هذه الحقيقة حينما ذكر الغاية من خلق الجن والإنس فيقول الله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقۡتُ ٱلۡجِنَّ وَٱلۡإِنسَ إِلَّا لِيَعۡبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾ [سورة الذاريات: ٥٦].

فالصدق خلق رباني المصدر ثبت بالوحي في كثير من النصوص القرآنية، فقال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴿١١٩﴾ ﴾ [سورة التوبة: ١١٩]، والأمانة خلق رباني ثبت بأكثر من نص قرآني فقال تعالى: ﴿ إِنَّا عَرَضۡنَا ٱلۡأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱلۡجِبَالِ فَأَبَيۡنَ أَن يَحۡمِلۡنَهَا وَأَشۡفَقۡنَ مِنۡهَا وَحَمَلَهَا ٱلۡإِنسَٰنُۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومٗا جَهُولٗا ﴿٧٢﴾ ﴾ [سورة الأحزاب: ٧٢]. والتعاون خلق رفيع يجب أن يسلكه كل مسلم، وقد أمر الله سبحانه وتعالى به فقال: [وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْـأثْمِ

---

(١) يوسف القرضاوي: الخصائص العامة للإسلام، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٨١ ، ص ٣٢.

(٢) يوسف القرضاوي: مرجع سابق،ص٧.

وَالْعُدْوَانِ](المائدة: من الآية٢)، والعفو عن المسيئين مع المقدرة على أخذ الحق، خلق نبيل، وقد أمر الله سبحانه وتعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم به فقال الله تعالى: [خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ](لأعراف:١٩٩)

الخاصية الثانية: الشمول

تتميز القيم الأخلاقية في الإسلام بالشمول "الذي يجعل منه — أي الشمول - منهجًا كاملاً يشمل جميع مظاهر النشاط الحيوي للفرد وجميع علاقات الإنسان وكافة جوانب حياته وجميع جوانب ارتباطاته بالحياة والأحياء" [(١)]، ذلك أن "المنهج الإسلامي يتدرج بتشريعاته من أعلى أعمال البر إلى آخرها، فلا يدع مجالاً للخير إلا ويحث عليه وبهذا كان للإسلام فضل السبق على سائر المناهج التربوية الحديثة" [(٢)].

إن دائرة القيم الأخلاقية الإسلامية واسعة جدا، فلم تدع جانبًا في حياة الإنسان إلا وتعرضت له ورسمت له المنهج الأمثل للسلوك "ويتجلى طابع الشمول في أن مجموع أوامره تتجه في جملتها إلى الإنسانية جمعاء، كذلك تطبيق القاعدة الواحدة ولتكن العدالة أو الفضيلة بعامة يجب أن يتم على نسق واحد سواء طبقها الفرد على نفسه أم على الآخرين كذلك تطبيقه في مختلف الظروف التي يمكن أن يوجد فيها فرد معين" [(٣)].

وسأعرض نماذج لشمولية القيم الأخلاقية وتكاملها في المجالات التالية:

المجال الأول من القيم الأخلاقية : ما يتعلق بحق الله تعالى

من الخلق الإيمان بالله تعالى، عن أنس عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" يخرج من النار من قال لا إله إلا الله وفي قلبه وزن شعيرة من إيمان، ويخرج من النار من قال لا إله إلا الله وفي قلبه وزن برة من إيمان، ويخرج من النار من قال لا إله إلا الله وفي قلبه مثقال ذرة من إيمان"، قال أبو سعيد: فمن شك فليقرأ : ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَظۡلِمُ مِثۡقَالَ ذَرَّةٖۖ ﴾ [سورة النساء: ٤٠].

ويجب على المسلم شكر الله تعالى، روى عن عطاء أنه قال: دخلت على عائشة رضي الله عنها فقلت: أخبرينا بأعجب ما رأيت من رسول الله صلى الله عليه وسلم فبكت وقالت: وأي شأنه لم يكن

---

(١) عمر التومي الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، ، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ١٩٨٨م، ص٢٣١.

(٢) محمد مازن: مرجع سابق، ص ص ١١١-١١٢.

(٣) زينب رضوان : النظرية الاجتماعية في الفكر الإسلامي: أصولها وبناؤها من القرآن والسنة، ط١، دار المعارف، القاهرة،١٩٨٢م، ص١٨٩.

عجبًا؟ أتاني ليلة فدخل معي في فراشي — أو قالت في لحافي — حتى مس جلدي جلده ثم قال: يا ابنة أبي بكر! ذريني أتعبد لربي، فقالت: قلت: إني أحب قربك لكني أؤثر هواك، فأذنتُ له، فقام إلى قربة مـاء فتوضأ فلم يكثر صب الماء، ثم قام يصلي فبكى حتى سالت دموعه على صدره، ثم ركع فبكى، ثم سجد فبكى، ثم رفع رأسه فبكى، فلم يزل كذلك يبكي حتى جاء بلال فأذنه بالصلاة، فقلت: يا رسول الله ما يبكيك وقد غفر الله لك ما تقدم من ذنبك وما تأخر؟ قال: أفلا أكون عبدًا شكورًا، و لم لا أفعل ذلك وقد أنزل الله عليَّ: ﴿ إِنَّ فِي خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَٱخۡتِلَٰفِ ٱلَّيۡلِ وَٱلنَّهَارِ لَأٓيَٰتٖ لِّأُوْلِي ٱلۡأَلۡبَٰبِ ١٩٠ ﴾[سورة آل عمران: ١٩٠] ". وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "الطاعم الشاكر بمنـزلة الصائم الصابر" [١]، ومن خلق المسلم التوبة إلى الله تعالى، قال تعالى: ﴿ وَتُوبُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ جَمِيعًا أَيُّهَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ لَعَلَّكُمۡ تُفۡلِحُونَ ٣١ ﴾ [سورة النـور: ٣١]، ومن القيم الخلقية ألا ييأس المسلم من رحمة الله، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَاْيۡـَٔسُواْ مِن رَّوۡحِ ٱللَّهِۖ إِنَّهُۥ لَا يَاْيۡـَٔسُ مِن رَّوۡحِ ٱللَّهِ إِلَّا ٱلۡقَوۡمُ ٱلۡكَٰفِرُونَ ٨٧ ﴾ [سورة يوسف: ٨٧].

المجال الثاني: من القيم الأخلاقية ما يتعرض للذات:

وتشمل القيم الأخلاقية الجوانب الثلاثة في الإنسان (جسم، عقل،روح) فنجد في جانب الجسم قول الله تعالى: ﴿ وَكُلُواْ وَٱشۡرَبُواْ وَلَا تُسۡرِفُوٓاْۚ ﴾[سورة الأعراف: ٣١]وقولـه تعـالى:﴿ وَلَا تُلۡقُواْ بِأَيۡدِيكُمۡ إِلَى ٱلتَّهۡلُكَةِۛ ﴾ [سورة البقرة: ١٩٥]، ولقد ورد عن أبي هريرة رضي الله عنه:" ما عاب النبي صلى الله عليه وسلم طعامًا قط إن اشتهاه أكله وإن كرهه تركه" [٢]. وعن عبد الله رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج فإنه أغض للبصر وأحصن للفرج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم فإنه له وجاء" [٣]، إلى غير ذلك من القيم الخلقية المتصلة بجسم الإنسان.

وقد احترم الإسلام العقل وحث على تشغيله قال تعالى: ﴿قُلۡ أَرَءَيۡتُمۡ إِن جَعَلَ ٱللَّهُ عَلَيۡكُمُ ٱلنَّهَارَ سَرۡمَدًا إِلَىٰ يَوۡمِ ٱلۡقِيَٰمَةِ مَنۡ إِلَٰهٌ غَيۡرُ ٱللَّهِ يَأۡتِيكُم بِلَيۡلٖ تَسۡكُنُونَ فِيهِۖ أَفَلَا تُبۡصِرُونَ ٧٢ ﴾ [سورة القصـص: ٧٢]، وفي الحديث أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:" ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، ألا وهي القلب" [٤]، وقوله صلى الله عليه وسلم: "فإن لجسدك عليك حقا" [٥].

وفي جانب الروح أو النفس نجد العديد من الآيات والأحاديث منها قولـــه تعالى: ﴿ وَنَفۡسٖ وَمَا

---

(١) ابن حبان محمد بن حبان بن أحمد، صحيح ابن حبان، ط٢، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٤هـ، ١٦/٢ رقم ٣١٥.

(٢) صحيح البخاري، ٢٠٦٥/٥ رقم ٥٠٩٣.

(٣) صحيح مسلم، ١٠١٨/٢ رقم ١٤٠٠.

(٤) صحيح مسلم ١٢١٩/٣ رقم ١٥٩٩.

(٥) صحيح البخاري، ١٩٩٥/٥ رقم ٤٩٠٣.

سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴿١٠﴾ ﴾ [سورة الشمس: ٧-١٠]، وقال صلى الله عليه وسلم" لا يدخل الجنة إلا نفس مؤمنة" (١).

المجال الثالث من القيم الأخلاقية : ما تتعرض للأسرة:

حث الإسلام على بر الوالدين وطاعتهما في غير معصية الله تعالى، والآيات الواردة في ذلك عديدة منها قوله تعالى: ﴿ ۞ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾ وَٱخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ ٱلذُّلِّ مِنَ ٱلرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ٱرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِى صَغِيرًا ﴿٢٤﴾ ﴾ [سورة الإسراء: ٢٣-٢٤].

وفي السنة النبوية، روى أبو هريرة رضي الله عنه قال:"جاء رجل إلى النبي صلى الله عليه وسلم فقال: يا رسول الله من أحق الناس بحسن صحبتي؟ قال: أمك، قال: ثم من؟ قال: أمك، قال ثم من؟ قال: أبوك" (٢).

وجعل الإسلام لكل فرد من أفراد الأسرة حقوقا، فعن النبي صلى الله عليه وسلم قال:"ألا إن لكم في نسائكم حقًا ولنسائكم عليكم حقًا، فأما حقكم على نسائكم فلا يوطئن فرشكم من تكرهون ولا يأذن في بيوتكم من تكرهون، ألا وحقهن عليكم أن تحسنوا إليهن في كسوتهن وطعامهن" (٣). إلى غير ذلك من القيم الخلقية التي يجب أن تسود داخل الأسرة المسلمة.

المجال الرابع من القيم الأخلاقية : ما يتعلق بالمجتمع:

حرص الإسلام على أن تسود المحبة والألفة بين أفراد المجتمع الإسلامي فعن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" إن الله تعالى يقول يوم القيامة أين المتحابون بجلالي اليوم أظلهم في ظلي يوم لا ظل إلا ظلي" (٤).

وحث الإسلام على أن يسود العدل بين الناس، فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: " سبعة يظلهم الله في ظله: الإمام العادل ... " الحديث (٥).

كما حث الإسلام على الصدق في القول والعمل، عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أن

---

(١) المستدرك على الصحيحين ٥٤/٣ رقم ٤٣٧٦.

(٢) صحيح مسلم ١٩٧٤/٤ رقم ٢٥٤٨.

(٣) سنن الترمذي، ٢٧٣/٥ رقم ٣٠٨٧.

(٤) صحيح مسلم ١٩٨٨/٤ رقم ٢٥٦٦.

(٥) صحيح البخاري ٢٣٤/١ رقم ٦٢٩.

رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: " عليكم بالصدق فإن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهـدي إلى الجنة وما يزال الرجل يصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صديقا وإياكم والكذب فإن الكذب يهدي إلى الفجور وإن الفجور يهدي إلى النار وما يزال الرجل يكذب حتى يكتب عند الله كذابًا " (١).

إلى غير ذلك من القيم الأخلاقية التي يجب أن تسود في المجتمع المسلم.

المجال الخامس: من القيم الأخلاقية الإسلامية ما يتعلق بالدولة الإسلامية:

أمر الإسلام بطاعة ولي الأمر، قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَأُوْلِي ٱلْأَمْرِ مِنكُمْۖ فَإِن تَنَٰزَعْتُمْ فِي شَيْءٖ فَرُدُّوهُ إِلَى ٱللَّهِ وَٱلرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْأٓخِرِۚ ذَٰلِكَ خَيْرٞ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ٥٩ ﴾ [سورة النساء: ٥٩].

وحث الإسلام الحاكم أن يحكم بالعدل، عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله: الإمام العادل... الحديث" (٢). إلى غير ذلك من الأخلاق التي يجب أن تتحلى بها الأمة المسلمة، وهكذا يتجلى شمول القيم الخلقية الإسلامية لتشمل جميع جوانب الحياة.

الخاصية الثالثة : الوسطية:

تمتاز القيم الأخلاقية في الإسلام بالوسطية والتوازن، فلا إفراط ولا تفريط، ولا غلو ولا جنوح، إنما توازن وتوسط في كل الأمور، قال تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةٗ وَسَطٗا لِّتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدٗاۗ ﴾ [سورة البقرة: ١٤٣] يقول "سيد قطب" في تفسير هذه الآية الكريمة :" إن الأمة الوسط هي التي تشهد على الناس جميعًا فتقيم بينهم العدل والقسط، وتضع لهم الموازين والقيم، وتفصل بينهم ويكون رأيها هو الرأي السديد، وأنها الأمة الوسط بكل معاني الوسط سواء من الوساطة بمعنى الحسن والفضل، أو من الوسط بمعنى الاعتدال والقصد، أو من الوسط بمعناه المادي الحسي، و(أمة وسطا) في التصور والاعتقاد: لا تغلو في التجرد الروحي، ولا في الارتكاس المادي ... (أمة وسطا) في التفكير والشعور: لا تجحد ما علمت، ولا تغلق منافذ التجربة والمعرفة، ولا تتبع كل ناعق ... (أمة وسطا) في التنظيم والتنسيق: لا تدع الحياة كلها للمشاعر والضمائر، ولا تدعها كذلك للتشريع والتأديب ... (أمة وسطًا) في التنظيم والتنسيق: لا تدع الحياة كلها للمشاعر والضمائر، ولا تدعها

---

(١) صحيح مسلم ٤/٢٠١٣ رقم ٢٦٠٧.

(٢) سبق تخريجه، ص .

كذلك للتشريع والتأديب ... (أمة وسطا) في الارتباطات والعلاقات: لا تلغي شخصية الفرد ومقوماته، ولا تتلاشى شخصية الجماعة أو الدولة، ولا تطلقه كذلك أثرًا جشعا لا هم له إلا ذاته ... (أمة وسطا) في المكان: في سرة الأرض وفي وسط بقاعها.. (أمة وسطاً) في الزمان: تنهي عهد طفولة البشرية من قبلها، وغرس عهد الرشد العقلي من بعدها" (١).

والإنسان مطالب بالتوسط في العبادة، قال تعالى: ﴿ وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْـَٔاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٧٧﴾ ﴾ [سورة القصص: ٧٧].

وعن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "يا عبد الله، ألم أخبر أنك تصوم النهار وتقوم الليل؟ قلت: بلى يا رسول الله، قال:" فلا تفعل، صم وأفطر، وقم ونم، فإن لجسدك عليك حقًا، وإن لعينك عليك حقا، وإن لزوجك عليك حقًا" (٢).

كما أن الإنسان مطالب بالتوسط في الإنفاق، قال تعالى: ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَىٰ عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ ٱلْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا ﴿٢٩﴾ ﴾ [سورة الإسراء: ٢٩]، وكذلك التوسط في الطعام، قال تعالى: ﴿ وَكُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴿٣١﴾ ﴾ [سورة الأعراف: ٣١].

لقد وضع "أرسطو" مقياسا للأخلاق وأساسًا للفضائل على أنها وسط بين طرفين، واعتدال بين رذيلتين، وقد أعجب بهذا المقياس العديد من علماء والمفكرين؛ لأن هذا المذهب يدعو إلى الاعتدال، وهي خلة يرضاها الإسلام، ويحمدها الناس. ولكن يؤخذ على مذهب أرسطو أن نقطة الوسط لا يمكن تحديدها بسهولة، فالكرم أقرب إلى الإسراف منه إلى البخل، ثم إن بعض الفضائل لا يتحقق فيها أنها أوساط بين رذائل، فالصدق ليس وسطا بين الكذب وشيء آخر، إنما الصدق صدق فحسب، والكذب كذب فحسب، والعفة ليست وسطا بين طرفين، بل العفة هي العفة (٣).

الخاصية الرابعة : الواقعية

راعى المنهج الإسلامي قدرات الناس وإمكاناتهم، و لم يكلف الإنسان فوق طاقته بل كلفه أقل مما يطيق في أي مجال من مجالات العمل الأخلاقي، و لم يدفع الإسلام الإنسان إلى التصادم مع قوانين الحياة. قال تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ

---

(١) سيد قطب: في ظلال القرآن، ط ٨، دار الشروق، القاهرة، ١٩٧٩م، ج١، ص ص١٣٠-١٣١.

(٢) صحيح البخاري، ٦٩٧/٢ رقم ١٨٧٤.

(٣) أحمد الحوفي: مرجع سابق، ص ص ٢٨-٢٩.

﴿ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾ [سورة الروم: ٣٠]، "فالأخلاق الإسلامية إذن هي محاولة لإقامة تنسيق بين قوى الطبيعة الإنسانية نفسها من ناحية ثم بينها وبين السلوك الإنساني من ناحية أخرى، كما أنها عملية تهذيب وتربية لهذه الطبيعة ثم عملية توجيه الإنسان إلى السلوك اللائق به في الحياة كأفضل مخلوق في الأرض من أجل رسالة معينة" (١).

وتتجلى هذه الواقعية بالأمور الخمسة التالية (٢) :

الأمر الأول: التكليف ضمن حدود الطاقة الإنسانية.

الأمر الثاني: رفع المسؤولية في أحوال النسيان والخطأ والإكراه التي لا يملك الإنسان دفعها.

الأمر الثالث: مراعاة مطالب الفكر والنفس والجسد، وعدم الإهمال ضمن حدود معينة.

الأمر الرابع: مراعاة واقع حال المجتمعات الإنسانية التي يتفاوت أفرادها في استعداداتهم وخصائصهم.

الأمر الخامس: مراعاة حال الضعف البشري، وواقع حال النفس الإنسانية وهناك آيات وأحاديث كثيرة تؤكد ذلك، منها: قوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ﴾ [سورة البقرة: ٢٨٦]وقوله تعالى: ﴿ إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُۥ مُطْمَئِنٌّۢ بِٱلْإِيمَٰنِ ﴾ [سورة النحل: ١٠٦]، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ هِىَ لِلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ ﴾ [سورة الأعراف:٣٢].

ومن الأحاديث ما روي عن عائشة رضي الله عنها:"أن حمزة بن عمرو الأسلمي قال للنبي صلى الله عليه وسلم: أصوم في السفر؟ وكان كثير الصيام — فقال : إن شئت فصم، وإن شئت فأفطر" (٣).

وعن جابر بن عبد الله رضي الله عنه قال:" كان رسول الله صلى الله عليه وسلم في سفر فرأى زحامًا ورجلا قد ظُلِّلَ عليه فقال: ما هذا؟ فقالوا صائم، فقال: ليس من البر الصوم في السفر " (٤).

ومن دلائل واقعية الأخلاق الإسلامية ما يلي (٥):

١- "لم يوجب الإسلام على من يريد الدخول في الإسلام أن يتخلى عن ثروته وأمور معيشته.. بل راعى الإسلام حاجة الفرد والمجتمع إلى المال، فاعتبره قواما للحياة، وأمر بتنميته والمحافظة عليه، وامتن القرآن الكريم بنعمة الغنى والمال في غير موضع" وقال الله لرسوله: ﴿ وَوَجَدَكَ عَآئِلًا فَأَغْنَىٰ ﴾ [سورة الضحى: ٣].

---

(١) مقداد يالجن: مرجع سابق، ص٢٠٤-٢٠٥.

(٢) سعيد علي: التصور النبوي للشخصية السوية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٧٩هـ —١٩٧٩م، ص ٧٥.

(٣) صحيح مسلم، ٧٨٩/٢ رقم ١١٢١م.

(٤) صحيح البخاري، ٦٨٧/٢ رقم ١٨٤٤.

(٥) يوسف القرضاوي، الخصائص العامة للإسلام، مرجع سابق، ص ص١٤٩ - ١٥٢

٢- "وتجلت واقعية الإسلام حين شرع مقابلة السيئة بمثلها بلا حيف ولا عدوان، فأقر بذلك مرتبة العدل، ودرء العدوان، ولكنه حث على العفو والصبر و المغفرة للمسيء، على أن يكون ذلك مكرمة يرغب فيها، لا فريضة يلزم بها" ، قال تعالى: ﴿ وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٖ سَيِّئَةٞ مِّثۡلُهَاۖ فَمَنۡ عَفَا وَأَصۡلَحَ فَأَجۡرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٤٠﴾ ﴾ [سورة الشورى: ٤٠].

٣- " أقرت التفاوت الفطري والعملي بين الناس، فهناك مرتبة الإسلام ومرتبة الإيمان، ومرتبة الإحسان، وهي أعلاهن،ولكل مرتبة أهلها.وهناك الظالم لنفسه، والمقتصد، والسابق بالخيرات" قال تعالى: ﴿ ثُمَّ أَوۡرَثۡنَا ٱلۡكِتَٰبَ ٱلَّذِينَ ٱصۡطَفَيۡنَا مِنۡ عِبَادِنَاۖ فَمِنۡهُمۡ ظَالِمٞ لِّنَفۡسِهِۦ وَمِنۡهُم مُّقۡتَصِدٞ وَمِنۡهُمۡ سَابِقُۢ بِٱلۡخَيۡرَٰتِ بِإِذۡنِ ٱللَّهِۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلۡفَضۡلُ ٱلۡكَبِيرُ ﴿٣٢﴾ ﴾ [سورة فاطر: ٣٢].

٤- أن الأخلاق الإسلامية لم تفترض في أهل التقوى أن يكونوا برآء من كل عيب، معصومين من كل ذنب، كأنما هم ملائكة أولوا أجنحة، بل قدرت أن الإنسان يكون من طين وروح، فإذا كانت الروح تعلو به تارة،فإن الطين يهبط به طورًا،وحرية المتقين إنما هي في التوبة والرجوع إلى الله" كما وصفهم الله بقوله: ﴿ وَٱلَّذِينَ إِذَا فَعَلُواْ فَٰحِشَةً أَوۡ ظَلَمُوٓاْ أَنفُسَهُمۡ ذَكَرُواْ ٱللَّهَ فَٱسۡتَغۡفَرُواْ لِذُنُوبِهِمۡ وَمَن يَغۡفِرُ ٱلذُّنُوبَ إِلَّا ٱللَّهُ وَلَمۡ يُصِرُّواْ عَلَىٰ مَا فَعَلُواْ وَهُمۡ يَعۡلَمُونَ ﴿١٣٥﴾ ﴾ [سورة آل عمران: ١٣٥].

٥- ومن واقعية الأخلاق الإسلامية، أنها راعت الظروف الاستثنائية كالحرب، فأباحت من أجلها ما لا يباح في ظروف السلم، كالكذب لتضليل العدو عن حقيقة أوضاع الجيش الإسلامي وعدده وعتاده وخططه". ولقد ورد عن أم كلثوم "أنها سمعت النبي صلى الله عليه وسلم وهو يقول : ليس الكذاب الذي يصلح بين الناس ويقول خيرًا وينمي خيرًا قالت: و لم أسمع يرخص في شئ مما يقول الناس كذب إلا في ثلاث: الحرب والإصلاح بين الناس وحديث الرجل امرأته وحديث المرأة زوجها [١].

يتضح مما سبق أن الإسلام يأخذ الكائن البشري بواقعه الذي هو عليه، يعرف حدوده وطاقاته، ومطالبه وضروراته، ويقر هذه وتلك، ويعرف ضعفه إزاء المغريات والتكاليف، يعرف كل هذا فيساير فطرته في واقعها، ولا يفرض عليه من التكاليف ما يعجز عن أدائه، ويجعل التكاليف الملزمة في حدود الطاقة الممكنة، ولكنه مع ذلك لا يتركه لفطرته الضعيفة دون تقويم [٢].

لذلك فقد صاغ الله سبحانه وتعالى القيم الأخلاقية بما تنسجم مع خصائص الطبيعة البشرية الفردية والاجتماعية وقد تمت صياغتها لتساير هذه الطبيعة في جميع مراحل نموها خلال خبراتها المتجددة،

---

(١) صحيح البخاري: ٩٥٨/٢ رقم الحديث ٢٥٤٦، صحيح مسلم: ٢٠١١/٤ رقم الحديث ٢٦٠٥ .

(٢) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية، ط٧، دار الشروق، القاهرة،١٤٠٣هـ ، ج١، ص ٣١-٣٢.

ومنحت الإنسان حرية التحرك في إطارها شريطة المحافظة على هذا الإطار.

الخاصية الخامسة: الثبات والمرونة:

والقيم الأخلاقية في الإسلام ثابتة ومطلقة لا تتغير بتغير الزمان والأحوال "فالعدل والإحسان والابتعاد عن الفحشاء والسلام وغيرها هي قيم مطلقة، قيم تطلب لذاتها ولا تستقيم الحياة إلا بها، كما أن هذه القيم هي الأساس الذي صدرت عنه جميع القيم الأخرى، وأن جوهرها سواء أكانت قيما سالبة أم موجبة هو خير، وينبغي تحقيقه بالوسائل الممكنة" (١)، "وتزداد القيم ثباتًا وضرورة، كلما مرت الإنسانية بتجارب في حياتها الأرضية، ولا يمكن بأي حال من الأحوال وجود حياة اجتماعية متزنة ومستقرة وسعيدة إذا لم تقم هذه الحياة على أسس هذه الأخلاق التي جاء بها الإسلام، والتي تتفق مع جميع الأخلاقيات الصالحة السابقة واللاحقة" (٢).

ولا يمنع قيام المجتمع الإسلامي على الثوابت الأخلاقية تقدمه مدنيا ونموه تكنولوجيا وصناعيا، لأن هذه القيم وسائر الثوابت تتناول علاقة الإنسان بالله عزوجل الذي لا يتغير، ثم بأخيه الإنسان وبالكون ككل، وهذه العلاقة متغيرة متطورة بمقدار أخذ الإنسان بالأسباب وتقدمه في العلوم التجريبية التي تحقق سيادته عليها، ومن ثم لا يعني تقدم الإنسان في العمران أو في سيادته على الأرض تغير القيم والعقائد والأنظمة، وليس يعني قيام حياته الاجتماعية على هذه الثوابت جموده عمرانيا وتخلفه مدنيا (٣).

ونحن لسنا مطالبين بان تتواءم العقائد والأخلاق مع متغيرات الحضارة والمجتمعات، بل على المجتمعات أن تتواءم مع العقائد والأخلاق الثابتة القائمة" (٤).

قال تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًاۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِي فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَاۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ [سورة الروم: ٣٠].

ويتمثل الثبات في المصادر الأصلية للتشريع حيث "ينطلق مفهوم الأخلاق في الإسلام من قيم ثابتة أساسية، ترتبط بالإنسان تمامًا، وهي قيم لا تتغير في أصولها، لأنها ترتبط بالنفس الإنسانية، التي تنطلق من معتقدها، في الإيمان بالله، إلى التقوى والإيمان والعمل فالأخلاق هي طابع السلوك، ومجموع

---

(١) محمود الحياري: القيم الإسلامية المطلقة والنسبية، بحث مقدم إلى مؤتمر"القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك بكلية التربية في الأردن، في الفترة ما بين ٢٧-٢٩/٧/١٩٩٩م. ص٢٣.

(٢) مقداد يالجن : التربية الأخلاقية الإسلامية، مرجع سابق، ص١٤.

(٣) أنور الجندي : الثوابت والمتغيرات تغيير النفس وتثبيت الخلق ، مجلة جوهرة الإسلام، السنة (٦)، العدد (١) القاهرة، ١٩٧٣، ص٦٢.

(٤) فاروق الدسوقي: مدى تأثير القيم العربية الإسلامية على برامج الأطفال بدول الخليج العربي، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٠٢هـ، ص٢٨٨.

التصرفات في مختلف المجالات، تقوم على العطاء والعفو والسماحة والرحمة، فلا تختلف من جيل إلى جيـــل أو من عصر إلى عصر، أو من بيئة إلى بيئة، وإنما تتماثل لأنها ترتبط بالنفس الإنسانية في علاقتها بالله" [(١)].

ويتمثل الثبات في الأمر بخلق العدل، قـــال تعـــالى: ﴿ وَإِذَا حَكَمْتُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ أَن تَحْكُمُواْ بِٱلْعَدْلِۚ ﴾ [سورة النساء: ٥٨]، فأوجب الإسلام التقيد بالعدل والالتزام به، وتتمثل المرونة في"عدم الالتزام بشكل معين للقضاء والتقاضي، وهل يكون من درجة أو أكثر؟ وهل يسير على أسلوب القاضي المنفـــرد أم علـــى أسلوب المحكمة الجماعية؟ وهل يكون هناك محكمة جنايات وأخرى للمدنيات ... كل هـــذا متـــروك لاجتهاد أولي الأمر، وأهل الحل والعقد في مثل هذه الأمور، وليس للشارع قصد فيه إلا إقامة العـــدل، ورفع الظلم، وتحقيق المصلحة، ودرء المفسدة، لقد اهتم الشارع بالنص على المبدأ والهدف، ولكنـــه لم يعتن بالنص على الوسيلة والأسلوب وذلك ليدع الفرصة، ويفسح الطريق للإنسان كي يختار لنفســه الأسلوب المناسب، والصورة الملائمة لزمنه وبيئته ووصفه وحالته" [(٢)].

وتتمثل المرونة في طريقة دعوته صلى الله عليه وسلم وفي سياسة تعامله مع الناس، وتعليم الخلق، ومخاطبة الناس على قدر عقولهم، ولهذا أمر بالتيسير والتبشير، ونهى عن التعسير والتنفير [(٣)]، فيقـــول في الحديث :" يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا" [(٤)]، وكان من أخلاقه صلى الله عليه وسلم أنه "ما خير بين أمرين إلا اختار أيسرهما ما لم يكن إثمًا، فإذا كان إثما كان أبعد الناس عنه" [(٥)].

ومن ذلك رعايته للضعف البشري في الناس، ومعاملتهم على أنهم أميون خطاؤون، لا ملائكـــة مطهرون، ولهذا حينما جاءه حنظلة شاكياً من نفسه، ومن تغير حاله في بيته وبين زوجه وأولاده عـــن حاله عند النبي صلى الله عليه وسلم متهماً نفسه بالنفاق، قال له: يا حنظلة! لو دمتم على الحال الـــتي تكونون عليها عندي لصافحتكم الملائكة في الطرقات، ولكن يا حنظلة ساعة وساعة " ثلاث مرات[(٦)].

يتبين مما سبق أن القيم ثابتة ومطلقة، والتغير قد يصيب الناس ولا يصيب القيم في ذاتها بعكـــس العقائد والأديان والأنظمة الوضعية والعلمانية، حيث تتغير القيم فيها تبعا لتغير الناس ومن ثم ليس عنده مقياس ثابت للصلاح والفساد، ولا قيم ثابتة للخير والشر ولا ميزان ثابت دائم للعدل والظلم.

---

(١) أنور الجندي: التفسير الإسلامي للفكر البشري: الأيديولوجيات والفلسفات المعاصرة في ضوء الإسلام، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٧٨م، ص١٥٤.

(٢) يوسف القرضاوي: الخصائص العامة للإسلام، مرجع سابق، ص ص ٢٠١-٢٠٢.

(٣) المرجع السابق ، ص ٢١٢-٢١٣.

(٤) صحيح البخاري، ٣٨/١ رقم الحديث ٦٩.

(٥) سنن أبي داود ٢٥٠/٤ رقم ٤٧٨٥.

(٦) صحيح مسلم: ٢١٠٦/٤، رقم الحديث ٢٧٥٠.

الخاصية السادسة: ربط القول بالعمل والنظرية بالتطبيق

ترتبط الأخلاق الإسلامية بين العقيدة والعمل. ولا قيمة لإيمان لا يتبعه عمل ولا قيمة لعمل لا يسنده إيمان، قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴿٣٠﴾ ﴾ [سورة الكهف: ٣٠]. وقال تعالى: ﴿ فَمَن كَانَ يَرْجُواْ لِقَآءَ رَبِّهِۦ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَٰلِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدًا ﴿١١٠﴾ ﴾ [سورة الكهف:١١٠].

وتمتاز القيم الأخلاقية في الإسلام بسهولة ويسر تطبيقها، ذلك لأنها تسعى إلى اليسر والتيسير، فهي أيسر مما يطيق البشر، قال تعالى: ﴿ يُرِيدُ ٱللَّهُ بِكُمُ ٱلْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ ٱلْعُسْرَ ﴾ [سورة البقرة: ١٨٥]، وقوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ﴾ [سورة البقرة: ٢٨٦].

وجاءت الأحاديث النبوية تؤكد هذه الخاصية للأخلاق الإسلامية. عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" ما نهيتكم عنه فاجتنبوه وما أمرتكم به فافعلوا منه ما استطعتم فإنما أهلك الذين من قبلكم كثرة مسائلهم واختلافهم على أنبيائهم" (١)، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" أيها الناس إنكم لن تطيقوا ولن تفعلوا كل ما أمرتم به ولكن سددوا وأبشروا" (٢).

والأخلاق في الإسلام ليست أقوال وشعارات جوفاء مجردة، بل هي مثل ومبادئ وقيم وقواعد تنعكس بشكل فعال في سلوك الفرد في سره وعلانيته، لذلك فقد ربطت الأخلاق الإسلامية بين الإيمان والعمل، والنية والتنفيذ، والقول والفعل، والنظرية والتطبيق، عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول:" إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى فمن كانت هجرته إلى دنيا يصيبها أو امرأة ينكحها فهجرته إلى ما هاجر إليه" (٣)، وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال:" قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" الإيمان بضعٌ وسبعون أو بضعٌ وستون شعبة، فأفضلها قول لا إله إلا الله، وأدناه إماطة الأذى عن الطريق" (٤).

وفي الحديث عن عبد الله رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:"استحيوا من الله حق الحياء، قلنا يا رسول الله! إنا نستحي والحمد لله قال: ليس ذاك ولكن الاستحياء من الله حق الحياء أن تحفظ الرأس وما وعى والبطن وما حوى ولتذكر الموت والبلى ومن أراد الآخرة ترك زينة الدنيا فمن فعل ذلك فقد استحيا من الله حق الحياء" (٥).

---

(١) صحيح مسلم ٤/١٨٣٠ رقم ١٣٣٧.

(٢) أبو الفرج عبد الرحمن أحمد بن رجب الحنبلي، جامع العلوم والحكم، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٨هـ، ٩٧/١.

(٣) سنن البيهقي، ٤١/١ رقم ١٨١.

(٤) مجمع الزوائد ٣٧/١.

(٥) سنن الترمذي: ٦٣٧/٤ رقم ٢٤٥٨.

وعدَّ النبي صلى الله عليه وسلم الإيمان عملاً، عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم سئل أي العمل أفضل؟ قال: " إيمان بالله ورسوله، قيل: ثم ماذا؟ قال: الجهاد في سبيل الله، قيل: ثم ماذا ؟ قال: حج مبرور " [١].

ومن مظاهر سهولة التطبيق، أن القرآن الكريم لا يفرض علينا الغلو في تطبيق بعض الأعمال التعبدية كقيام الليل في الصلاة، وغيرها وإنما يترك الأمر حسب استطاعة الفرد، كذلك فقد يحدث أن تكون هناك واجبات ثابتة في الظروف العادية أو في ظروف خاصة مناسبة ولكن هذه الظروف تتغير فتجعلنا في موقف يصبح فيه أداء الواجب بمعناه الكامل عسرًا حقيقيًا هنا يظهر الطابع الرحيم للشريعة الإسلامية[٢]، فالغيبة خلق سيء ولكن لا غيبة لفاسق، والكذب خلق سيء ولكنه يحل في الإصلاح بين الناس وفي الحرب، وفي حديث الرجل لزوجته سعيًا إلى الوفاق، وكذلك فتح الإسلام باب التوبة تيسيرا، قال تعالى: ﴿ فَمَن تَابَ مِنۢ بَعۡدِ ظُلۡمِهِۦ وَأَصۡلَحَ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَتُوبُ عَلَيۡهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٞ رَّحِيمٌ ٣٩ ﴾ [سورة المائدة: ٣٩].

---

(١) صحيح البخاري : ١٨/١ رقم الحديث ٢٦.

(٢) سعيد علي وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، ص١٣٩.

المبحث السادس
تصنيفات القيم

كما هو معلوم، فقد اختلف الباحثون في تصنيف القيم، نظرا لما يكتنف القيمة نفسها من حيث طبيعتها وخصائصها ومفهومها، من غموض واختلاف في الرأي، وقد يرجع ذلك لاختلاف المعايير التي يراها كل باحث لتصنيفه، ومن جهة أخرى لتداخل القيم، فالقيمة الواحدة يمكن أن تصنف تحت أكثر من نوع، فالقيمة الخلقية قد تكون اجتماعية وقد تكون سياسة وقد تكون اقتصادية.

لذا يقرر كثير من الباحثين الذين تعرضوا لدراسة القيم أنه من العسير تصنيفها تصنيفا شاملاً يتفق عليه الجميع، فقد ذهب بعض الدارسين إلى أنه "م المستحيل أن يوجد أساس يمكن بموجبه تحديد كل فئات القيم" (١)، وهذا الأمر أدى إلى تباين الآراء بشأن تصنيفات القيم وعدم الاتفاق على تصنيفها، مما جعل البعض مثل "كلاكهون" يقول:" إننا لم نتوصل بعد إلى أي تصنيف شامل للقيم" (٢).

ورغم ذلك فقد بذلت محاولات كثيرة لتصنيف القيم، من أبعاد مختلفة، كل بحسب المنظور الذي ينظر به، والفلسفة التي يعتقدها، ومن هنا تعددت تقسيماتها، إلا أنه يمكن وضع بعض المعايير التي على أساسها يمكن تقسيم تلك القيم، وسأتحدث بإذن الله في تصنيف القيم عن معايير تصنيف القيم عند الفلاسفة ثم عن تصنيف القيم من منظور إسلامي.

أولاً: معايير تصنيف القيم

وسأتناول البحث فيه على النحو التالي:

المعيار الأول: تقسيم القيم على أساس المضمون أو المحتوى.

المعيار الثاني: تقسيم القيم على أساس مستويات القيمة.

المعيار الثالث: تقسيم القيم على أساس أبعادها المختلفة.

أما عن تفاصيل تلك المعايير فهي كما يلي:

---

(١) W.R., Sorely, Moral values and the Idia of God (combridge: The univ. Prees, 1924), P.27.

(٢) Kluckhom & Murray, Personality in Natura, Society and Culture, (London: Jonathan Cope, 1953), P.412.

المعيار الأول: تقسيم القيم على أساس المضمون أو المحتوى

تنقسم القيم وفقًا لهذا المعيار إلى أنواع فرعية مختلفة منها:

١- تصنيف "سبرانجر" [1] إذ يصنف القيم إلى:

أ- **القيم النظرية:** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة، وسبيله إلى ذلك الاتجاه المعرفي من العالم المحيط به، يوازن بين الأشياء على أساس ما هيتها، ويسعى إلى معرفة القوانين التي تحكم الأشياء، دون النظر إلى قيمتها العملية أو إلى صورتها الجمالية، لذلك نجد الأشخاص الذين يضعون تلك القيم في مستوى أعلى من مستوى غيرها من القيم، يمتازون بنظرة موضوعية نقدية معرفية تقويمية، وهم يكونون من الفلاسفة والعلماء والمفكرين، وتضم تلك القيم المعرفة، البحث، العقلانية، التفكير، العلم، التقدير...

ب- **القيم السياسية:** ويقصد بها اهتمام الفرد بالحصول على القوة والسيطرة، بهدف التحكم في الأشياء والأشخاص، ويتسم أصحابها بقدرتهم على توجيه غيرهم والتحكم في مصائرهم، ومن أمثلة تلك القيم السياسة: الولاء، الانتماء، العدالة، الإنجاز، الالتزام، حرية الرأي والفكر، الأمن ...

جـ- **القيم الجمالية:** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوافق، وهو ينظر لذلك إلى العالم المحيط به نظرة تقدير له من ناحية التكوين والتنسيق والتوافق الشكلي، وليس بالضرورة أن يكون هؤلاء فنانين متميزين، وإنما لديهم القدرة على التذوق الجمالي والفني.

د - **القيم الدينية:** ويقصد بها اهتمام الفرد وميله إلى معرفة ما وراء الطبيعة أو العالم الظاهري، فهو راغب في معرفة أصل الإنسان ومصيره، ويرى أن هناك قوةً تسيطر على العالم الذي نعيش فيه ويحاول أن يربط نفسه بهدف القوة بصورة ما، وتشمل تلك القيم الدينية: الإيمان بالله وتعاليمه والتواضع، والاحترام، والتسامح، والوعي الديني .. وغيرها.

هـ- **القيم الاقتصادية:** ويقصد بها ميل الفرد إلى ما هو نافع، وفي سبيل ذلك يتخذ من العالم المحيط به وسيلة يحصل بها على الثروة، وزيادتها عن طريق الإنتاج والتسويق والاستهلاك واستثمار الأموال والأعمال، ومن تلك القيم: العمل، الادخار، الاستثمار، الوقت، المال، النظرة العملية إلى الحياة... وغيرها.

و- **القيم الاجتماعية:** ويقصد بها اهتمام الفرد بالآخرين، وكذلك مشكلاتهم، حيث يسعى أصحاب هذه القيم لمساعدة الآخرين والتضحية من أجلهم دون الرغبة في السلطة أو القوة أو السيطرة،

---

(١) أحمد بلقيس، وتوفيق مرعي : الميسر في علم النفس الاجتماعي، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٢م، ص ص ٢٣٤- ٢٣٦.

ويتصف هؤلاء بأهم ليسوا أنانيين، وانفعاليين وعاطفيين، وهذه تكون ضد القيم السياسة. ويقتربون كثيرا من الدين والجماعة .

٢- تصنيف "كريستوفر أورمل" [١] (Christopher Ormel)

حيث صنف القيم حسب محتواها أو مضمونها وهي:

أ- **القيم الخلقية:** وهي القيم التي نرجع إليها في حكمنا على قيمة الأعمال والنتائج التي تؤثر على حياة ورفاهية الآخرين والذات الإنسانية.

ب- **القيم الجمالية:** وهي القيم التي نستعين بها في حكمنا على بقية الأعمال والنتائج التي تؤثر في التأثير الكلي لموقف ما على مداخل إحساسنا.

جـ- **القيم الاجتماعية:** وهي القيم التي تحتاج إليها حين تحكم على قيمة الأعمال والنتائج التي تؤثر على أسلوب الحياة في مجموعات وجماعات الأفراد.

د- **القيم الروحية:** وهي القيم التي نستند إليها في حكمنا على قيمة الأعمال والنتائج التي تعمل على مساعدة الآخرين على أن يجدوا معنى للحياة.

هـ- **القيم العقلية:** وهي تلك القيم التي نرتكن إليها في الحكم على الأعمال والنتائج التي تعمل على مساعدة الآخرين في الوصول إلى صورة عقلية متماسكة لأجزاء الطبيعة والصنعة من العالم البشري.

٣- تصنيف "صلاح قنصوة" [٢] إذ يصنف القيم إلى:

أ- **القيم في الدين:** تتفق الأديان جميعًا على استنادها على موقف معين من القيم، ولعلها هي نفسها موقف قيمي صريح لأن عقائدها لا تعن بتفسير الكون إلا بقدر ما تحدد ما ينبغي للإنسان أن يقوم به إزاء هذا الكون.

ب- **القيم في العلم:** هناك موقفان من علاقة القيم والعلم أحدهما ينكر أن يكون للعلم شأن بالقيم لأن جمالية الوقائع والقوانين التي تجري على سنن حتمية وتثبتها الملاحظة والتجربة الموضوعية، فالحقيقة قائمة هنالك – محايدة – مستقلة عن الإنسان. وعلى رجل العلم أن يكشف عنها النقاب.

الموقف الآخر يقرن القيم بالعلم ويختلف الباحثون في تحديد صورة ذلك الاقتران.

الموقف الأول ينأى بالعلم عن القيم الإنسانية ويتفرع إلى اتجاهين متعارضين فالأول يخشى سطوة

---

(١) Ormel, Christopher: "values,"in Rogerer straughan and Jack Wrigley (eds). Values and Education, Cambridge, San Francisco; Harber & Row, publishers,1980,PP,71-95.

(٢) صلاح قنصوة: مرجع سابق، ص ص٢٣٢-٢٤٨.

العلم، والثاني يذعن لسلطان العلم ويطوي فكره تحت بعض نظرياته واتجاهاته.

جـ- **القيم في الفن:** لا يقتصر الفن على الفنان، فالتجربة الفنية يحياها البشر جميعًا لأنهم إن أعجزهم الإبداع فلن يعجزهم التذوق على الأقل، فالفنان يسيطر على المادة الخام ويشكلها ويصيرها مطواعة لأغراضه فيحرك جمودها وينطق صمتها، تعبيرًا إنسانيا يتلقاه غيره من البشر بالفهم والتذوق، وتتحول بذلك تكوينات الخطوط واللون والكتلة والصوت والكلمة إلى أبعاد إنسانية تغير من ملامح العالم فيبدو متعاطفا مع غايات الإنسان، ومعنى هذا أن الفن ينقل ما هو كائن إلى مستوى ما ينبغي أن يكون، وهنا تنفذ القيم إلى جوهره، وللفن دوره في تحقيق التماسك والتآزر لكل ما يصدر عن الإنسان من ألوان النشاط في المجتمع ويعمق جذورها في النفس ويصقل جوانبها، فالفن يصدر عن قيم ويدعم القيم.

د- **القيم في الفلسفة:** فالفلسفة تمكننا من أن نستشرف الأهداف البعيدة التي تجاهد البشرية من أجلها وتحفزها على أن تسهم في تحقيقها ما استطعنا إلى ذلك سبيلا، ولا تكتفي الفلسفة بالتطلع إلى الأهداف البعيدة، بل تصقل ما يتاح للإنسان من قدرات ومعرفة رافعة لها إلى أقصى نتائجها.

وهناك من الفلسفات – كما ذكر قنصوة – من تبرر واقعها، وهناك من تثور على هذا وذاك ابتغاء بناء مستقبل جديد، فالفلسفة تجعل الناس على وعي بالتزاماهم الجوهرية وآثارها المترتبة عليها، لأنها تَهَبُ الإنسان مقاليد عالمه، يفهمه بطريقته ويتخذ منه موقفا، وهي تفض إدراكها وتمجيدها لجدارة الإنسان ومكانته من العالم في ثنايا معرفة صارمة للأوضاع والشروط المحددة للطبيعة وتقدير رصيد لإمكانيات النحو والتطور المتفتحة أمام الإنسان في عالم لم يكتمل بعد [1].

٤- **تصنيف إبراهيم مطاوع:** [2] حيث قسم القيم حسب محتواها على النحو التالي:

أ- **قيم اجتماعية:** وتشمل احترام الكبير سنا ومقامًا، العفة وصون الشرف، الحفاظ على كرامة النفس والغير، حب الخير للغير، الأمانة وعدم الغش، معاونة المحتاج والضعيف، ضبط اللسان، والبعد عن النميمة...

ب- **قيم روحية:** وهي منبثقة عن تعاليم الدين، ولها تأثيرها العظيم على سلوك الإنسان إذا روعي في تربيته الدينية أن تتحول تعاليم الدين إلى قيم تتجسد في أنماط سلوكه.

جـ- **قيم علمية:** وهي تلك القيم التي توجه الفرد نحو البعد عن الغيبيات والخرافات والتحقق من الأمر قبل قبوله، واستخدامه التجريب والتفكير العلمي في مناقشة الأمور، وتؤثر هذه القيم في سلوك

---

(١) صلاح قنصوة: مرجع سابق، ص٢٤٨.

(٢) إبراهيم مطاوع، وشفيق ويصا: دراسات في بناء الديمقراطية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م، ص٣٢.

الفرد، وذلك إذا روعي في اكتسابه لها توظيفها في حياته العامة والخاصة.

خلاصة وتعقيب:

وتجدر الإشارة إلى أن هذا التصنيف لأنواع القيم، لا يعني أن تلك القيم منفصلة بعضها عن بعض، أو أن كل قيمة مستقلة بذاتها، وإنما يعني "أن هذه القيم توجد جميعها في كل فرد غير أنها تختلف في ترتيبها قوة وضعفًا" (١) وقد واجه هذا التصنيف بعض النقد لأنه يصنف القيم وفقا لمحور واحد فقط هو محتوى القيم ويهمل محاور أخرى يمكن أن تصنف حولها القيم، كما أنه تناسى أن القيم مهما يكن مصدرها فهي اجتماعية، أي لها أصولها الاجتماعية (٢).

المعيار الثاني: تقسيم القيم حسب مستوياتها المختلفة:

تتفاوت القيم من حيث مستوياتها تفاوتًا بيِّناً، ويقدر مستوى القيمة بدرجة الالتزام التي تفرضها، وكذلك بنوع الجزاء الذي تقدره وتوقعه على من يخالفها ومن أهمها:

أ- **القيم الملزمة الآمرة الناهية:** "وهي القيم التي تمس كيان المصلحة العامة، والتي تتصل اتصالاً وثيقًا بالمبادئ والتي تساعد على تحقيق الأنماط المرغوب فيها التي تصطلح عليها الجماعة في تنظيم سلوك أفرادها (٣).

وتتسم هذه القيم بالقدسية التي تلزم أفراد المجتمع باتباعها ومعاقبة من يخالفها. مثل القيم التي ترتبط بتنظيم العلاقة بين الجنسين. أو مسؤولية الأب نحو أسرته أو بتحديد حقوق الفرد.

ب- **القيم التفضيلية** : وهي القيم التي يشجع المجتمع أفراده على الاقتداء بها، والتمسك بها، ولكنه لا يلزمهم مراعاتها إلزاما يستوجب العقاب الصارم لمن يخالفها، إذ ليس لها من القدسية والاتصال العميق بالمصلحة العامة للجماعة ما للقيم الآمرة الناهية (٤).

جـ- **القيم المثالية:** وهي توجد في معظم المجتمعات وإن كان المجتمع بأفراده وفئاته المختلفة يشعر باستحالة تحقيقها بصورة كاملة، إلا أنها تؤثر مع ذلك تأثيرا قد يكون بالغ القوة في بعض الأحيان في توجيه سلوك الأفراد، ومن أمثلة ذلك تلك القيم التي تدعو إلى مقابلة الإساءة بالإحسان أو

---

(١) ضياء زاهر : مرجع سابق، ص٣٠.

(٢) المرجع السابق، ص٣٠.

(٣) فوزية دياب: مرجع سابق، ص٨٠.

(٤) المرجع السابق، ص٨٠.

قيمة المساواة التامة بين أفراد المجتمع [١].

ويلاحظ على تلك القيم المثالية أنها تتداخل فيما بينها إلى حد كبير لأنه من الصعب تمييز الحدود الفاصلة بين درجات الإلزام بعضها ببعض، كما أنها تتصل بالسلوك اتصال وثيقا وعن طريق معايير الثواب والعقاب يمكن لتلك القيم أن تسود لدى الأفراد في المؤسسات التعليمية.

المعيار الثالث: تقسيم القيم وفقا لأبعادها المختلفة:

ويمكن تقسيم القيم وفقا لهذا المعيار إلى الأبعاد التالية:

١. بُعْد العمومية [٢]:

وتنقسم هذه القيم إلى قسمين هما:

أ- **القيم العامة:** وهي تلك القيم التي يعم انتشارها في المجتمع كله بغض النظر عن ريفه أو حضره، وطبقاته وفئاته المختلفة مثل الاعتقاد في أهمية الدين والزواج والعفة.

ويتوقف انتشار القيم العامة في مجتمع ما على التجانس في أحواله الاقتصادية، وظروفه المعيشية وبقدر ما في المجتمع من قيم عامة يكون تماسكه، وتكون وحدته.

ب- **القيم الخاصة:** وهي تلك القيم المتعلقة بمواقف أو مناسبات اجتماعية معينة أو بمناطق محددة، أو بطبقة اجتماعية خاصة، ومنها قيم المركز أو قيم الدور، وهي القيم التي تتناسب مع المركز الذي يمثله الفرد، وتليق بالدور الذي يقوم به في المجتمع.

٢. بُعْد المقصد (الغرض):

يرى البعض أن التقابل الأساسي في أي تصنيف للقيم هو التقابل بين القيم الكامنة (الغايات) والقيم الوسيلية [٣] وعلى ذلك يمكن تقسيم القيم من ناحية المقصد إلى نوعين:

أ- **القيم الوسيلية:** وهي تلك القيم التي ينظر إليها الأفراد والجماعات على أنها وسائل لغايات معينة أبعد من ذلك كقيمة العلم، وغايتها اكتشاف الحقائق، ودفع الإنسان إلى ابتكار شئ ما.

وقد أوضح "روكتش" [٤] (Rokeach) أن هناك نوعين من القيم الوسيلية هما:

- قيم تتخذ من الأخلاق بؤرة لها، بالمعنى الذي يقضي بعدم التصرف طبقا للأسلوب القيمي للسلوك.

---

(١) محمد إسماعيل: قيمنا الاجتماعية أثرها في تكوين الشخصية، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٢م، ص٢٠.

(٢) فوزية دياب: مرجع سابق، ص ص٨٢-٨٣.

(٣) هنترميد، الفلسفة: أنواعها ومشكلاتها، ترجمة فؤاد زكريا، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٧٥م، ص ٢٧٤.

(٤) هاشم عبد الرحمن: مرجع سابق، ص٧٨.

- قيم تتعلق بالاقتدار أو الكفاية، ومن المفترض في تلك القيم أن تتخلل الشخصية الداخليـة وتشـمل أساليب مثل: التصرف بأمانة ومسؤولية تجاه الآخرين.

وبصفة عامة فإن "روكتش" يرى أن القيم التي تشير إلى أنماط السلوك تسمى قيما وسيلية ومن أمثلتها: الأمانة والمسؤولية، والشجاعة ....

ب- القيم الغائية: وهي تلك القيم التي تعبر عن الأهداف والفضائل التي تضعها الجماعات والأفـراد لنفسها، وقد بين روكتش (Rokeach) أن هناك نوعين من القيم الغائية هما: القيم الفردية، والقـيم الاجتماعية [١].

وتجدر الإشارة إلى أن الفصل بين القيم الغائية والقيم الوسيلية في الحياة العملية لـيس بـالأمر السهل، فقد تكون قيمة العلم مثلاً وسيلة وغاية في نفس الوقت، وبالتالي فإن التمييز بين القيم الوسائلية والقيم الغائية يعتبر أمرًا نسبيًا، حيث يمكن أن تندرج القيم في سلم، وتعتبر القيمة غاية لما قبلها ووسيلة لما بعدها.

كما أنه من الصعب في الحياة العملية تصور الوسيلة بمعزل عن الغاية، أو العكس؛ إذ أن الغايـة والوسيلة تندمجان بعضهما في بعض خبرات الحياة، وليست هناك قيمة يمكن أن تنسب إلى أيهما بمعزل عن الأخرى" [٢]، كما "أن التمييز بين القيم الغائية والقيم الوسيلية بالرغم من فائدته في الغالب عنـد الدراسة التحليلية، إلا أنه كثيراً ما يكون تمييزًا مصطنعًا بعيدًا عن المرونة والواقعية" [٣].

وقد ذكر شيفر (Shever) أن القيم الوسيلية عبارة عن مجموعة من القواعد التي تـؤدي إلى تحقيق أمور أخرى، ومثال ذلك في التدريس، فكثير من المواقف أو القواعد داخل الفصل يعتـبر قيمـا وسيلية مؤدية إلى تحقيق قيم غائية، فما يتعلق بقواعد النظام والدقة، الانتباه داخل الفصل يعد وسـائل تؤدي إلى تحقيق كفاءة التعليم وجودته [٤].

٣- بُعْد الدوام: وتقسم القيم وفق هذا البعد إلى نوعين:

أ- قيم دائمة: وهي تلك القيم التي تدوم وتستمر نسبيًا بطبيعة الحال، وتلك هي التي تتناقلها الأجيال وتمتد جذورها إلى أغوار بعيدة متعلقة بالماضي، مثل القيم المرتبطة بالعرف والتقاليـد السـائدة في المجتمعات.

---

(١) المرجع سابق، ص ٧٩.

(٢) حميدة إبراهيم، مرجع سابق، ص٨٨.

(٣) المرجع السابق ص٨٩.

(٤) هاشم عبد الرحمن: مرجع سابق، ص٨٠.

وتعتبر القيم الروحية وفق هذا التصنيف من القيم الدائمة، وكذلك معظم القيم المعنوية والاجتماعية، فهي دائمة بقدر استقلالها عن الأحوال المادية، أما الدوام الحقيقي فنسبه الفلاسفة إلى الموضوعات المثالية المتعالية على المكان والزمان، فالقيم الدائمة كما ذكر سورلي Sorely هي"القيم الخالدة الأبدية كالحق والخير والجمال وحب الخالق" [(١)].

ب- قيم عابرة: وهي تلك القيم التي تتسم بالعرضية، وسريعة الزوال وأنها تلتصق ببعض الأعمال والأشياء الوقتية، وليست لها صفة الإلزام أو القدسية، مثل القيم المرتبطة بالموضات، كموضات الزي والتجميل عند النساء، وكذلك القيم المتعلقة بالبدع وغيرها [(٢)].

٣. **بُعْد الوضوح:** وتنقسم القيم وفقا لهذا النوع إلى: قيم صريحة واضحة، وأخرى ضمنية، والقيم الصريحة هي التي يصرح بها ويعبر عنها بالكلام، أما الضمنية فهي التي تستخلص ويستدل على وجودها من ملاحظة الاختيارات والاتجاهات التي تتكرر في سلوك الأفراد بصفة منطقية لا بصفة عشوائية [(٣)]، على أساس "أن القيم تتجلى في السلوك الخارجي في مواقف الحياة، إذ أن السلوك هو المحك الفعلي لها" [(٤)].

ومما تجدر الإشارة إليه أن التصريح بالقيمة من قبل الفرد أو الجماعة مباشرة لا يعني بالضرورة وجود تلك القيمة فعلاً، كتلك الشعارات التي ترفع بين حين وآخر مثل: الحرية، والمساواة والعدل .. دون أن تكون لتلك الشعارات ترجمة عملية تجسدها واقعيًا، حتى في أكبر المجتمعات والدول التي تفخر باعتناقها تلك القيم، وهذا تعبير عن الفجوة بين القول والفعل.

٤ . بُعْد العلاقة بين محتضن القيمة والمستفيد منها:

ذكر "ريشر Rescher" أن هناك بعدا آخر يمكن تصنيف القيم تبعًا له، هو بعد العلاقة بين محتضن القيمة من ناحية والمستفيد منها من ناحية أخرى، وبالتالي يمكن تقسيم القيم إلى نوعين [(٥)]:

أ- قيم متجهة إلى الذات كالنجاح والراحة.

ب- قيم متجهة نحو الآخرين كالقيم العائلية، والقيم الوطنية...وما إلى ذلك.

ولا شك أن هناك علاقة وثيقة بين النوعين من القيم، فتحقيق القيم المتجهة نحو الذات لا يتم إلا

---

(١) حميدة إبراهيم: مرجع سابق، ص٩٣.

(٢) فوزية دياب: مرجع سابق، ص٦٠.

(٣) المرجع السابق، ص٨٧.

(٤) ل. توماس هوبكنز: النفس المنبثقة في البيت والمدرسة، ترجمة محمد علي العريان، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٦٠م، ص٤٨٠.

(٥) ضياء زاهر : مرجع سابق، ص٣١.

بالتفاعل مع القيم المتجهة نحو الآخرين لأن حياة الإنسان لا يمكن تصورها بمعزل عن الجماعة، كما أن من أهداف التربية هو تحقيق التكيف الفردي والاجتماعي.

٥.بُعْد الشكل: وتنقسم القيم تبعا لهذا البعد إلى : قيم موجبة ، وقيم سالبة فالقيم الموجبة هي التي يضعها المجتمع أمام أفراده لترشدهم إلى السلوك الأمثل، أما القيم السالبة فهي قسمين: قسم سالبة فردية وهي تلاحظ حين ينحرف الأشخاص في سلوكهم عن القيم الشريفة التي احتضنوها، وقيم سالبة اجتماعية وتظهر في صورة ألوان من الاستغلال غير العادي تقوم به بعض الجماعات التي تتعارض مصالحها مع مصالح المجتمع الأكبر بل أنها تكون على حساب خراب المجتمع وضياع رفاهيته وأمته كما في حالة عصابات اللصوص والمزيفين .. وغيرهم (١).

٦. بُعْد الاشتمال والاستبعاد:

يرى "هنتر ميد" أن القيم تنقسم إلى نوعين: القيم الاشتمالية، والقيم الاستبعادية، والقيمة الاشتمالية هي القيمة التي تزداد باشتراك الناس فيها، كالدعاية والمرح، أما القيم الاستبعادية فاستحواذ فرد عليها يعني استبعاد الآخر، فملكية شخص لمنزل، تعني استبعاد ملكية الآخرين لذلك المنزل (٢).

هذه ابرز المحاولات التي بذلت في مجال تصنيف القيم، أما الإحاطة الشاملة بجميع التصنيفات، فهو أمر قد يكون من العسير غير اليسير معالجته في دراسة كهذه.

تعقيب:

مما سبق يتضح أنه ليس هناك اتفاقاً بين الباحثون على تصنيف واحد للقيم وذلك لاختلاف المنطلقات والأطر التي ينطلق منها هؤلاء الباحثين، وأيضا لما يكتنف القيمة نفسها من حيث طبيعتها وخصائصها ومفهومها، من غموض وتداخل القيم مع بعضها البعض.

ولكن مهما اختلفت أنواع القيم وتصنيفاتها، فإنها ترجع في النهاية إلى الإنسان في علاقته بالمجتمع، وبالتالي فهي ذات صبغة إنسانية اجتماعية أي أنها وثيقة الصلة بسلوك كل من الإنسان مهما اختلفت بواعثه، يؤثر تأثيرا فعالاً في الإنسان نفسه وفي الآخرين من خلال المواقف، وبالتالي فإن كل قيمة يمكن أن يستخدمها الإنسان في هذه المواقف، سواء ما يتصل بالغايات أو بالوسائل هي قيمة خلقية" (٣).

وهذا ما دفع البعض إلى القول"بأن القيم كلها خلقية" (٤).

---

(١) محمد الزلباني: القيم الاجتماعية، النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٣، ص١٤٨.

(٢) هنتر ميد: مرجع سابق، ص١٧٦.

(٣) عادل العوا : القيم الأخلاقية: الشركة العربية للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٥م، ص٢٢٦.

(٤) توماس هوبكنز: مرجع سابق، ، ص٤٨٣.

ثانياً: تصنيف القيم من المنظور الإسلامي

إذا كان موضوع تصنيف القيم، عسيرًا على الباحثين، فإن الأمر لا يقل في صعوبته إذا ما حاول الباحث عمل ذلك بالنسبة للقيم من المنظور الإسلامي، وذلك لأن دراسة القيم الإسلامية تحتاج إلى حذر نظرا للصبغة الربانية لمصدر تلك القيم، كما أن المنهج الإسلامي في جملته ليس إبداعًا للعقل البشري، وإنما هو تنزيل إلهى، ومن هنا فلا بد ان يتم تصنيف القيم وترتيبها وفق أسس تستمد من ذلك المنهج الإسلامي.

بالإضافة إلى ذلك فإن مجال دراسة القيم من وجهة النظر الإسلامية، ما زال يفتقر إلى العديد من الدراسات والأبحاث، نظرًا لقلة الجهود المبذولة لذلك فإن مشكلة تصنيف القيم، تفتقر إلى دراسات جادة، تتخذ من المنهج الإسلامي قاعدة أساسية لمعالجة قضاياها ومفاهيمها، وتبعًا لذلك وفي ضوء تحديد مفهوم القيم الإسلامية ومجالاتها المختلفة، وفي ضوء حدود سلوك الإنسان المسلم، يمكن تصنيف القيم في سلم قيمي من منظور إسلامي [١].

ففي مجال الدراسات الإسلامية بذلت محاولات لتصنيف القيم الإسلامية. فقد صنفها الإمام "البيهقي" في كتابه مختصر شعب الإيمان" في أربع مجموعات هي: العقائد والعبادات والمعاملات الرئيسية، والمعاملات الثانوية [٢].

ومن الباحثين المعاصرين " أحمد فؤاد الأهواني" فقد صنف القيم الإسلامية إلى [٣]:

١- قيم الحق

حيث يرى "الأهواني" أن الحق والباطل طرفان متقابلان وأن أعمال الإنسان تخضع لأحدهما، إذ لا يمكن أن يجتمع حق وباطل في وقت واحد معا، ومن أجل ذلك فلا يخلو عمل ما من قيمة، ما دام المرء يتجه نحو أحد هذين الطرفين، وكل ما دار بين الحق والباطل فهو من جملة القيم كالخير والشر والجميل والقبيح.

٢- العمل

وهو عند "الأهواني" من القيم الإسلامية التي تتأرجح بين قطبين أحدهما في أقصى اليمين والآخر في أقصى الشمال، كما تقول: القوة والضعف، والطيب والخبيث' وقد ورد في القرآن الكريم ما يدل على أن العمل في الإسلام يرتبط بالصلاح. قال تعالى: ﴿ مَّا كَانَ ٱللَّهُ لِيَذَرَ ٱلْمُؤْمِنِينَ عَلَىٰ مَآ أَنتُمْ عَلَيْهِ حَتَّىٰ

---

(١) حميدة إبراهيم: مرجع سابق، ص٩٧.

(٢) الإمام البيهقي: مختصر شعب الإيمان.

(٣) أحمد الأهواني: القيم الروحية في الإسلام، ص ص٤٤-٦٩.

يَمِيزَ ٱلْخَبِيثَ مِنَ ٱلطَّيِّبِ ﴾ [سورة آل عمران:١٧٩] وقال تبارك وتعالى: ﴿ يَسْـَٔلُونَكَ مَاذَآ أُحِلَّ لَهُمْ قُلْ أُحِلَّ لَكُمُ ٱلطَّيِّبَٰتُ ...﴾ [سورة المائدة: ٤] فالذي يميز قيمة العمل في الإسلام هو أن العمل يكون قيمة مرغوب فيها إذا كان طيبًا صالحًا.

٣- التقــوى

تعد التقوى في مقدمة القيم الإسلامية، وهي محور أساسي يرتكز عليه هذا الدين ويدور حوله، حتى يمكن أن نميز الإسلام عن غيره من الأديان بأنه دين التقوى، قال تعــالى: ﴿ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ﴾ [سورة الحجرات:١٣].

٤- الزينــة

هي قيمة تدخل في الجوانب الاجتماعية في حياة الإنسان، وينبغي أن تكون في توسط واعتدال، ومظهر من مظاهر العمران، لكنها قيمة عابرة ليست دائمة، وأن القيمة الخالدة هي الباقيات الصالحات، فالزينة في حد ذاتها ليست محرمة من عند الله سبحانه وتعالى، وإنما المحرّم هو الإسراف فيها والخروج عن حدها. قال تعــالى: ﴿ قُلْ مَنْ حَرَّمَ زِينَةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِىٓ أَخْرَجَ لِعِبَادِهِۦ وَٱلطَّيِّبَٰتِ مِنَ ٱلرِّزْقِ ۚ قُلْ هِىَ لِلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا خَالِصَةً يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ ۗ كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ ٱلْءَايَٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴿٣٢﴾ ﴾ [سورة الأعراف:٣٢].

٥- العدل

ويشمل عدل رب الأسرة مع أسرته، وعدل الحاكم مع رعيته، وعدل الإنسان في سائر معاملاته مع بني جنسه، ويقول الله تعالى حول هذه القيمة:

﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ كُونُوا۟ قَوَّٰمِينَ لِلَّهِ شُهَدَآءَ بِٱلْقِسْطِ ۖ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَـَٔانُ قَوْمٍ عَلَىٰٓ أَلَّا تَعْدِلُوا۟ ۚ ٱعْدِلُوا۟ هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ ۖ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرٌۢ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ [سورة المائدة:٨].

٦- الرحمــة

وهي لا تعني الضعف؛ لأن من المسلمين في عصور التقليد ظنوا أنها ترادف التهاون في العقــاب والإسراف في الثواب، مع أن مبدأ الإسلام ينهى عن الإسراف ويأمر بعدم التفريط، لأنه دين يقوم على الاعتدال والتوسط، والرحمة من القيم الأخلاقية التي يتسع مجالها ليشمل علاقات المسلم مع الناس وحتى الحيوانات.

٧- الحريــة

وقد حرر الإسلام الإنسان من أن يصبح عبدًا لنفسه أي لأهوائه وشهواته، قال تعالى: ﴿ وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِۦ وَنَهَى ٱلنَّفْسَ عَنِ ٱلْهَوَىٰ ﴿٤٠﴾ فَإِنَّ ٱلْجَنَّةَ هِىَ ٱلْمَأْوَىٰ ﴿٤١﴾ ﴾ [سورة النازعات:٤٠ ، ٤١] فإذا أصــبح الإنسان عبدًا لنفسه، سهل عليه أن يكون عبدًا لغيره من الناس، أو الأشياء فالإسلام جاء محررا للإنسان من أغلال العبودية لغير الله، ومن عبادة العباد إلى عبادة رب العباد، ففي بداية الدعوة الإسلامية كــان

العرب عبيدًا للأصنام، وكانوا أسرى لشهوات النفس من شرب خمرة وميسر، فتارة وحررهم من تلك القيم السلبية بالحجة العقلية وتارة بالاستهزاء وترغيبهم بالجنة وترهيبهم من النار. وكما كفل الإسلام حريات الفرد وحريات الجماعة؛ فالحرية الدينية والحرية السياسة والحرية الفكرية والحرية الشخصية كل أولئك كفلها الإسلام وأحاطها بسياج من التشريع بشرط واحد ألا تنتهي إلى الفوضى التي تضر بمصلحة الفرد والجماعة.

٨- السلام

وهو شعار المسلمين منذ ظهور هذا الدين حتى تقوم الساعة، وهو اسم من أسماء الله تعالى:
﴿ هُوَ ٱللَّهُ ٱلَّذِى لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلْمَلِكُ ٱلْقُدُّوسُ ٱلسَّلَٰمُ ٱلْمُؤْمِنُ ٱلْمُهَيْمِنُ ٱلْعَزِيزُ ٱلْجَبَّارُ ٱلْمُتَكَبِّرُ ۚ سُبْحَٰنَ ٱللَّهِ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ [سورة الحشر: ٢٣].

والسلام باعتباره اسما من أسماء الله، له قيمة مطلقة حتى إذا أضيفت إلى البشر كان السلام إضافيًا لا مطلقًا، لأنه أصبحت قيمته إنسانية لا قيمة مطلقة.

ويرى "ماجد الكيلاني" (١) أن القيم الإسلامية يمكن تصنيفها على أساس الإيمان، حيث قسمها إلى ثلاث فئات هي:

الفئة الأولى: قيم التقوى

وتشمل العقائد والعبادات والقيم الاجتماعية.

الفئة الثانية: قيم الكفر

وتضم قيم الترف، وقيم كفر الاستضعاف وقيم الحرمان.

الفئة الثالثة : قيم النفاق

وتضم المصانعة، وادعاء التعاليم والصلاح، والطقوس الظاهرية، والضعف أمام الشهوات والحوار المصحوب بالتردد والتذبذب.

ومنهم من صنف القيم الإسلامية على أساس النظرة الإسلامية للإنسان، حيث صنف عبد الحميد الهاشمي، وفاروق عبد السلام القيم الإسلامية على مستويين هما (٢):

المستوى الأول: تصنيف سداسي ويضم ستة أبعاد، و هي:

١. البعد الروحي: ويضم قيم التوحيد، والصلاة، والتقوى، والخشية.

٢. البعد البيولوجي: ويضم قيم رعاية الجسم، وقوة الجسم، والإشباع، وعمران الحياة، والسعي لكسب الرزق.

---

(١) ماجد الكيلاني: فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص٣٠٦-٣٣٤

(٢) عبد الحميد الهاشمي، وفاروق عبد السلام: البناء القيمي للشخصية كما وردت في القرآن الكريم، بحث مقدم لندوة خبراء أسس التربية الإسلامية المنعقد في جامعة الملك عبد العزيز في مكة المكرمة، ١٤٠٠هـ ،ص١٦.

٣. البعد العقلي المعرفي: ويضم قيم المسؤولية الحسية والتعلم والتعليم والتفكير والتدبر.

٤. البعد السلوكي : ويضم قيم الإحسان والأمانة، والكرم، والحلم، والصدق.

٥. البعد الانفعالي العاطفي: ويضم قيم الأخوة، والدعوة إلى الخير، والمعاملة الحسنة، والمسؤولية الاجتماعية، والتعاون.

٦. البعد الاجتماعي : ويضم قيم الأخوة، والدعوة إلى الخير، والمعاملة الحسنة، والمسؤولية الاجتماعية، والتعاون.

ويرى "علي أبو العينين" [(١)]، أن القيم الإسلامية يمكن تصنيفها في ضوء عدد من المتغيرات وهي:

١. من حيث الإطلاق والنسبية: وعليه يمكن تصنيف القيم في مستويين هما:

أ- القيم المطلقة ومصدرها القرآن الكريم والسنة المطهرة.

ب- القيم النسبية وترتبط بما لم يرد فيه نص، أو تشريع صريح وتخضع للاجتهاد الذي لا يختف مع نص صريح.

٢. من حيث تحقيق المصلحة: وهي المرتبطة بحفظ الكليات الخمس (الدين، والنفس، والعقل، والنسل، والمال)

٣. من حيث ارتباطها بجوانب شخصية الإنسان وهي الجانب المادي، والخلقي، والعقلي، والجمالي، والوجداني، والروحي، والاجتماعي

٤. من حيث درجة الإلزام: فهناك قيم ذات طابع إلزامي يُلزم الإسلام بها أفراده ويرعى تنفيذها بقوة وحزم، وهناك قيم تفضيلية يشجع الإسلام الأفراد على الإقتداء بها والسير تبعاً لها .

ويصنف "عبد القادر رمزي" القيم الإسلامية ضمن أربع فئات هي[(٢)]:

١. القيمة الروحية: وتكون من وراء عبادة نص عليها الشرع بالكيفية التي نص عليها.

٢. القيمة الأخلاقية: وتكون نتيجة التخلق بخلق نص عليها، كالصدق، والكرم، والأمانة، والتواضع، والشجاعة، ...وذلك طلباً لمرضاة الله سبحانه وتعالى لا من أجل المجتمع والناس.

٣. القيمة الإنسانية: وتقصد من وراء إنقاذ الإنسان أو الإحسان إليه أو تمريضه أو تثقيفية أو تربيته أو هدايته.

٤. القيمة المادية: وتقصد من الأعمال التجارية المباحة كالصناعة والتجارة.

---

(١) علي أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص٧١.

(٢) عبد القادر رمزي: "الدراسات الإسلامية في ميزات الإسلام "دراسة مقارنة، ط١، قطر، الدوحة، ١٤٠٤هـ، ص ص ٣٩-٤٠.

وقام "السعيد عثمان" [(١)] بتصنيف القيم في ضوء مفهوم الإسلام في ثلاث مجموعات وهي:

١. القيم العقائدية : وتضم الجانب العقائدي، الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره.

٢. القيم التعبدية : إقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، وأداء الحج، وصوم رمضان.

٣. القيم الأخلاقية: وتضم الصدق، والأمانة، والوفاء بالعهود، والعقود، ووفاء الكيل والميزان، والعدل، والصبر، والعفو، والصفح، والكرم، والرحمة، وصلة الرحم، والإيثار، وحسن الجوار، والعفة، ونصرة المظلوم، والإحسان، والتواضع، والتسامح، وغض البصر، وستر العورة، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والدعوة إلى الله بالحكمة والموعظة الحسنة، وإفشاء السلام".

كما قام"مروان القيسي" [(٢)] بحصر أكبر عدد من القيم أمكن له حصره، فظهر له عندئذ أنه يمكن تصنيف القيم الإسلامية ضمن المجموعات الآتية: قيم التوحيد، قيم العلم، قيم الدعوة، قيم العدل، القيم الاجتماعية، القيم الاقتصادية، القيم السياسية، قيم البيئة، قيم الأسرة، القيم الجمالية، القيم الشخصية، القيم العامة، قيم الجهاد، القيم الحاكمة، وأخيرا قيم البيئة.

كما صنف البعض القيم الإسلامية تبعا لتعدد ميادين السلوك الإنساني إلى فئتين [(٣)]:

الفئة الأولى: القيم المحورية أو القيم الأمر

ويقصد بها تلك القيم الحاكمة أو الملزمة والتي ترتبط بالعقيدة والشريعة ارتباطا مباشرًا، وتستمد قوتها وأهميتها منهما، ومن ثم فهي المعايير والمحددات الأساسية التي توجه سلوك الإنسان في المجتمع، وتقننه حسب الوسع والطاقة والقدرة والمساءلة، كما أنها المرجع لجميع إحكامه. وضمن هذه الفئة، يمكن تمييز نوعين من القيم:

١. القيم العقدية : وهي تلك القيم المرتبطة بالإيمان، وملائكته ورسله والإيمان بالغيب، وبالقضاء والقدر.

٢. القيم التعبدية : وتعنى تلك القيم التي توجه سلوك المؤمن في قيامه بفرائض الدين المختلفة "كالصلاة وغيرها، وكذلك جميع الأوامر والنواهي التي حددها لنا الله سبحانه وتعالى وتتسم قيم هذين القسمين بأنها ثابتة ومطلقة ولا تخضع للتغيير أو التبديل ... الخ.

---

(١) السعيد عثمان: القيم الدينية لدى طلاب جامعة الأزهر وبعض الجامعات الأخرى، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، القاهرة، ١٩٨٩م، ص ١٢٣.

(٢) مروان القيسي: المنظومة القيمية الإسلامية كما تحددت في القرآن الكريم والسنة الشريفة، دراسات، العلوم الإنسانية ، المجلد ٢٢(أ)، العدد (٦، ملحق)، عمان، ١٩٩٥م، ص ص ٣٢٢٦-٣٢٣٥.

(٣) عبد الرحيم بكرة: مرجع سابق، ص ص ٢٤-٢٥.

الفئة الثانية: وهي قيم العبادة اليومية

وهي القيم المرتبطة بالأنشطة الاجتماعية والإنسانية المباشرة في جميع مجالات التفاعل الاجتماعي اليومي، وفي جميع مستويات السلوك المختلفة، وهذه القيم هي التي تحدد شكل الحيـاة في الجماعـة أو المجتمع، وضمن هذه الفئة يمكن تمييز أنواع فرعية من القيم، كالقيم الاقتصادية، والسياسية، والقرابيـة، والتربوية، وقيم البنية الاجتماعية العامة، ثم قيم المجال الصحي والترفيهي.

وقد احتلت القيم بصفة عامة والأخلاقية بصفة خاصة مكانة متميزة لدى الباحثين والعلماء طبقاً لأهميتها في تنشئة الفرد، ودورها في ضبط السلوك الإنساني وتوجيهه، وقد أكد الإمام أبو حامد الغزالي على نوعين من الخلق: خلق حسن، وهو الطريق القويم، وخلق سيء، الذي يبعد الإنسان عـن ربـه ويهلكه [1].

وخلاصة القول أن تصنيف القيم قد حظي عند الباحثين باختلاف لا يقل عن الاخـتلاف في تعريفها، حيث قسمها كل منهم طبقاً لما يراه، أو طبقاً لأغراضها داخل المجتمع، ولمدى أهميتها للفـرد والمجتمع والدولة، غير أن القيم الأخلاقية شاملة لجميع القيم ، والإلمام بها يـؤدي إلى الإلمـام بـالقيم الأخرى؛ لأن الإنسان الأخلاقي يمكنه أن يقوم بما كلف به تجاه خالقه، وتجاه نفسه، وتجاه مجتمعه، وتجاه أمته.

ويرى الباحث أن القيم الأخلاقية وهي موضوع الدراسة الحالية يمكن أن تصنف إلى أربعة أبعاد رئيسة وهي على النحو التالي:

١- البعد الإيماني: وتتمثل في الإيمان بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، وبالقـدر خـيره وشره.

٢- البعد التعبدي: وتتمثل في إقامة الصلاة، وإيتاء الزكاة، وأداء الحج، وصوم رمضان.

٣- البعد السلوكي: ويشمل الصدق، والعدل، والشجاعة، والتعاون، والصبر، والإيثار، والعفو، والعفة، والحياء، والإخلاص، والعمل، والحلم، والشورى، والنظام، والوفاء، والأمانة، وبر الوالدين، والرحمة، وصلة الرحم، والتواضع، وعزة النفس، والطاعة، والكرم، وحسن الجوار، والنظافـة، والمسـؤولية، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

٤- البعد المعرفي، التعليم، والتعلم، والتعقل، تقدير العلم والعلماء.

---

(١) أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، مرجع سابق، ج٣، ص ص ٤١- ٤٥.

الفصل الثالث

طرائق تنمية القيم الأخلاقية

توطئة:

المبحث الأول: مداخل تنمية القيم الأخلاقية على المستوى العالمي

المدخل الأول: النمو الخلقي

المدخل الثاني: توضيح القيم

المدخل الثالث: تحليل القيم

المبحث الثاني: طرائق تنمية القيم الأخلاقية في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية

الطريقة الأولى: القدوة

الطريقة الثانية: القصة

الطريقة الثالثة: الترغيب والترهيب

الطريقة الرابعة: التعويد

الطريقة الخامسة: الحوار والتساؤل

الطريقة السادسة: الممارسة العملية

الطريقة السابعة: الموعظة

الطريقة الثامنة: الأمثال

الطريقة التاسعة: الحدث

توطئة:

تعد طريقة التعليم جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، لأنها الوسيلة الفعالة التي يعتمد عليها المربي، لتحقيق أهداف التربية، لذلك يجب أن ينظر إلى الطريقة على أنها "تعنى أكثر من مجرد أداة التوصيل للمعلومات والمعارف إلى ذهن المتعلم، فهي تعني بالإضافة إلى هذا أن تكون أداة لمساعدة المتعلم على اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والميول و القيم المرغوبة [1]، كما أن طرائق التعليم المختلفة يعد كل منها نشاطا موجهًا وهادفًا يسعى إلى تحقيق التعلم المنشود.

وفي ضوء ذلك يمكن تحديد مفهوم الطريقة في العملية التعليمية على أنها تعني جميع أوجه النشاط الموجه الذي يقوم به المعلم ضمن إطار يراعي طبيعة المادة الدراسية وخصائص نمو المتعلم، وطبيعة البيئة الاجتماعية وأهدافها، بغية تحقيق أهداف العملية التعليمية. ولما كانت عملية تعليم القيم الأخلاقية تستهدف غرس تلك القيم في نفوس الناشئة وتنميتها لدى الكبار، فإن الطريقة تسعى إلى مساعدة المتعلم على النمو الأخلاقي في شتى مظاهره، ذلك النمو الذي يعبر في النهاية عن تكوين القيم الأخلاقية.

وسنتحدث في هذا الفصل بإذن الله تعالى عن أهم الطرائق التي تسهم في تنمية القيم الأخلاقية لدى المتعلمين التي اهتم بها القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وهي طرائق تربوية أصيلة ومعاصرة، تمتد بجذورها إلى أكثر من أربعة عشر قرنًا من الزمان، ومعاصرة لأنها تناسب العصر الحالي، وكل عصر.

كما سنتحدث أيضًا أشهر المداخل على المستوى العالمي، كمدخل النمو الخلقي، ومدخل توضيح القيم، ومدخل تحليل القيم، وسيشمل هذا الفصل مبحثين:

المبحث الأول: مداخل تنمية القيم الأخلاقية على المستوى العالمي.

المبحث الثاني: طرائق تنمية القيم الأخلاقية في القرآن ضوء الكريم والسنة النبوية .

---

(١) عمر الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٤٠٤.

المبحث الأول

مداخل تنمية القيم الأخلاقية على المستوى العالمي

يوجد في هذا المضمار مجموعة من مداخل تعليم القيم الأخلاقية لدى الطلاب، وسوف يتناول هذا المبحث عرضاً لأهم هذه المداخل والتي نالت شهرة واسعة بسبب دورها الفعال في مجال غرس القيم وتنميتها لدى الناشئة، وهي: مدخل النمو الخلقي، ومدخل توضيح القيم، ومدخل تحليل القيم.

أما عن تفصيل تلك المداخل فهي كما يلي:

المدخل الأول: النمو الخلقي:

يعد "جان بياجيه" مؤسس هذا المدخل منذ أن وضع كتابه "الحكم الخلقي للطفل" عام ١٩٣٢م، حيث اهتم بتطور المفاهيم والأحكام الخلقية المرتبطة بالقوانين والقواعد الاجتماعية ومدى إمكانية استيعاب الطفل لها في مختلف مراحل نموه.

يرى "بياجيه" أن فترة تطور الأخلاق تنقسم إلى مرحلتين أساسيتين هما [١]:

١. المرحلة الأولى : الأخلاق الموضوعية أو أخلاق خارجية المنشأ، وهي تبعية تستمد مصداقيتها من الخضوع للسلطة ووجوب إطاعتها، فالطفل الجيد هو الطفل المطيع الملتزم بأوامر الكبار دون مناقشتها.

٢. المرحلة الثانية: الأخلاق النسبية أو داخلية المنشأ، فهي استقلالية تنبعث قواعد السلوك الخلقي فيها من داخل الفرد، وهي أقل ثباتًا واستقرارًا، وينظر إليها على أنها نتاج الاتفاق بين الناس، وينتقل الانتباه في تقويم السلوك إلى النية وليس النتائج، ويتعلم الطفل هذا المستوى من التطور الخلقي حين يتعلم أن يعيش مع ذاته، وحين يعي ذاته، ويقيّم الجيد والسيء من الأشياء والأحداث بصورة نسبية في ضوء نوايا الفاعل وقواعد الصح والخطأ والظروف المصاحبة.

ثم جاء "لورانس كولبرج" وعمل على تطوير أعمال "بياجيه" من خلال العديد من الدراسات والأبحاث حتى تمكن من وضع نظرية التفكير الأخلاقي.

---

(١) على الزبيدي، فاتح أبلحد فتوحي: أثر المناقشة في تعديل الأحكام الخلقية للمراهقين، مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير الذي انعقد في الأردن – إربد – جامعة اليرموك في الفترة ١٧-١٩/جمادى الأولى/١٤٢٠ هـ –٢٧-٢٩/٧/١٩٩٩م ص ص ٧-٨.

فيرى "كولبرج" أن هدف النمو الخلقي ليس زيادة المعرفة لدى المتعلمين وليس غرس قيم معينة، ولكن بهدف دفع المتعلمين على التقدم خلال المستويات العليا من التفكير الأخلاقي [١]. كما يرى أن إثارة المناقشات حول القضايا الأخلاقية هي الطريقة الأمثل لإحداث نوع من عدم الاتزان يؤدي بالطفل لمناقشة ما يعتقد به من قيم [٢].

وقد انتقد "كولبرج" طريقة تلقين القيم لأنها فشلت في تعديل السلوك وإحساس الفرد بالاستقلال الأخلاقي وتحقيق مستويات جديدة لدى المتعلمين [٣].

ويرى "كولبرج" أيضاً أنه يجب على القائمين على تعليم الأخلاق أن يساعدوا الطلاب على اكتشاف طرق جديدة للتفكير الأخلاقي في القضايا الأخلاقية "التي يناقشونها، ودعم ما يعتقدون فيه بالحجة القوية، بشرط أن تكون درجة التفكير ومقداره مناسبين للمرحلة الخلقية التي يمر بها الفرد أو الأفراد"، كما يرى "كولبرج" أن "من أهم خصائص هذه الطريقة أنها تلزم التلاميذ بقيم خلقية معينة ولكنها تدعوهم إلى مناقشة القيم الخلقية وتحثهم على الاختيار من بديلات متعددة بعد الاقتناع بها" [٤] ويشير "كولبرج" إلى أن هناك ثلاث طرق يمكن الاعتماد عليها لرفع مستوى النمو الخلقي عند الأفراد وهي [٥]:

١- طريقة التربية الخلقية المغلقة وتتمثل بإعطاء مجموعة من القواعد والقيم عن طريق المحاضرة "التلقين".

٢- طريقة التربية الخلقية المفتوحة وغير الموجهة وهي عرض معضلات خلقية والدعوة إلى التفكير في حلها.

٣- طريقة المناقشة وهي خط وسط بين الطريقتين، ويعتبرها"كولبرج" أفضل شكل للتربية الخلقية، وأسلوب أفضل لاكتساب قواعد وفضائل معينة لأنها تجمع بين احترام استقلالية الفرد وحاجته إلى التوجيه.

هذا ويقسم "كولبرج" مراحل النمو الخلقي إلى ستة مراحل متتالية هي: التوجيه والطاعة، ثم التوجيه النسبي الفعال، ثم التوجيه للتوافق ما بين الأشخاص، ثم التوجيه بالقانون والنظام، ثم التوجيه القانوني أو

---

(١) Piagetj, <u>The Moral Judgement of the Childre</u>, New Yourk the free press 1965.

(٢) محمد فتحي: <u>في النمو الأخلاقي</u>: النظرية، البحث ، <u>التطبيق</u>، دار القلم، الكويت، ١٩٨٣م، ص ١٧٤.

(٣) فاطمة حميدة: <u>التفكير الأخلاقي، دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل</u>، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٠م ص٥-٦.

(٤) بشير حاج التوم: <u>تدريس القيم الخلقية</u>، مرجع سابق، ص٩.

(٥) علي الزبيدي، فاتح أبلحد فتوحي، <u>أثر المناقشة في تعديل الأحكام الخلقية للمراهقين</u>، مرجع سابق، ص٩.

التعاقد الاجتماعي، وأخيرا مرحلة التوجيه الخلقي العام المبني على مبادئ معينة [١]، وفيما يلي عرض لهـذه المراحل بشيء من التفصيل:

المرحلة الأولى: مرحلة التوجيه بالعقاب والطاعة:

في هذه المرحلة يستجيب الطفل للقواعد والمواصفات المفروضة تجنبا للعقاب، وبالتالي تتكون لديه قيم أخلاقية مرتبطة بتجنب العقاب، ولذلك يكون إدراك الطفل في هذه المرحلة لما هو صواب، هو كل شئ يفعله ويبعده عن العقاب [٢]. معنى ذلك أن الطفل في هذه المرحلة يردد ما يقوله الكبار من أحكام أخلاقية، لا لأنه يدرك أو يحترم معناها، ولكن لأنها صادرة من سلطة، وقد تكون هذه السلطة الوالدين، أو المدرسة أو غير ذلك.

المرحلة الثانية : التوجيه النسبي الفعال (النفعية البسيطة)

وفي هذه المرحلة يكون الفعل السليم في نظر الطفل، هو الذي يتضمن إشباع حاجاته ورغباته أو الذي فيه منفعة متبادلة، فالطفل في هذه المرحلة يدرك القيم الأخلاقية كالصدق والعدل والمساواة .. وغيرها على أساس نفعي فقط [٣]. فالطفل الذي يرى طفلاً آخر يكسر قلمه يشعر أن القرار الأخلاقي السليم والعادل الذي ينبغي أن يتخذه، هو أن يكسر قلم هذا الطفل وأن يعامله بالمثل.

ويطلق على هاتين المرحلتين السابقتين؛ الأولى والثانية، اسم المستوى الأول للنمو الأخلاقي أو مستوى ما قبل نمو الحكم الخلقي، حيث أنه في هذا المستوى لم يصل الفرد بعد، في نموه إلى الحكم الخلقي، وإنما تكون مبادئه الأخلاقية إما خوفًا من عقاب أو طمعًا في منفعة ذاتية.

المرحلة الثالثة : التوجيه للتوافق ما بين الأشخاص:

أن السلوك الجيد في هذه المرحلة هو الذي يسعد أو يساعد الآخرين ويحظى برضاهم، كما أن الفرد في هذه المرحلة يساير أنماط السلوك الطبيعي الذي يتبناه غالبية الناس، وتتميز هذه المرحلة أيضًا أن الحكم

---

(١) عبد الفتاح حجاج: النمو الخلقي والتربية الخلقية، حولية كلية التربية، السنة الثالثة العدد الثالث، جامعة قطر، الدوحة، ١٤٠٤هـ، ص٣.

(٢) ليلى حسام الدين: تنمية بعض القيم العلمية عند تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي من خلال تدريس مادة العلوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة، ص٧٦.

(٣) فاطمة حميدة: مرجع سابق، ص ص١٦-١٧.

على السلوك يكون في العادة بناء على استشفاف النية أو القصد وخاصة في المرة الأولى لإتيان سلوك من نوع ما. وكذلك فإن كسب الرضا أو الموافقة على مسلك معين يكون من منطلق كون صاحبه لطيفًا أو ودودًا [١].

المرحلة الرابعة: التوجيه بالقانون والنظام

في هذه المرحلة يصبح الفعل السليم هو العقل الذي يفي الفرد فيه بالتزاماته وواجباته، والذي فيه احترام للسلطة، والمحافظة على النظام الاجتماعي كفاية في حد ذاته، بصرف النظر عن الصورة التي عليها [٢].

وتمثل المرحلتان: الثالثة والرابعة، المستوى الثاني من مستوى النمو الخلقي عند "كولبرج" وهو المستوى العادي، لأن الفرد في هذا المستوى يميل إلى الحفاظ على توقعات أسرته وجماعته وأمته باعتبار أن ذلك أمر له قيمته في حد ذاتها، وعلى ذلك فإن اتجاه الفرد في العادة ليس اتجاها لمسايرة النظام الاجتماعي، بل هو اتجاه ولاء نحو هذه الأمور [٣].

المرحلة الخامسة: التوجيه القانوني أو التعاقد الاجتماعي

يتحدد الفعل السليم في هذه المرحلة بالعودة إلى الحقوق العامة للأفراد، وكذلك في المستويات التي تم تمحيصها والاتفاق عليها من المجتمع ككل، كما تتميز هذه المرحلة بوجود وعي واضح بأهمية القيم والآراء الشخصية، كما أن الواجب يتحدد على أساس التعاقد، وبالتالي يصبح الاتفاق والتعاقد العنصر الفعال في الالتزام [٤].

المرحلة السادسة: التوجيه الخلقي العام القائم على مبادئ معينة

تمثل هذه المرحلة قمة النمو الخلقي للفرد، حيث يُكوِّن الفرد مبادئه الأخلاقية من وحي ضميره تجنبا لما يسببه عدم الانصياع له من إحساس بالذنب [٥]. فالصواب في هذه المرحلة هو الذي، يأتي منسقًا مع

---

(١) عبد الفتاح حجاج: مرجع سابق، ص٥.

(٢) فاطمة حميدة : مرجع سابق، ص٢٣.

(٣) عبد الفتاح حجاج: مرجع سابق، ص٥.

(٤) حميدة: مرجع سابق، ص٣٠٤.

(٥) ليلى حسام الدين: مرجع سابق، ص٧٧.

مجموعة من المبادئ اختارها الشخص بنفسه لاعتقاده في مناسبتها للبشرية جمعاء [1]. وعادة ما تكون هذه المبادئ مجردة وخلقية، مسلكية، وليست ملموسة كقواعد أخلاقية مثل الوصايا العشر مثلاً، ومن أبرز سمات هذه المبادئ، أنها مبادئ عامة للعدالة مثلاً والمساواة والمعاملة بالمثل وحقوق الإنسان واحترام كرامة البشر كأشخاص وأفراد [2].

ومما تجدر الإشارة إليه في هذا الصدد أن سلطة العقل هي السلطة المتحكمة في الحكم الأخلاقي في هذه المرحلة، فالفرد الذي يصل إلى هذه المرحلة يصدر أحكامه الأخلاقية عن العقل، مستقلاً عن أية سلطة أخرى سواء أكانت هذه السلطة للجماعات أو الأفراد، وكما يذكر "كولبرج" أن هذه المرحلة تتميز بجهد واضح من قبل الفرد في تحديد القيم الأخلاقية والمبادئ التي يعتبرها صادقة بمعزل عن السلطة أو علاقته بها، وهو يساير الجماعة إذا سمح له ضميره بذلك، وليس هناك عقل جماعي يحل محل ضميره [3].

وتمثل المرحلتان الأخيرتان، الخامسة والسادسة، مستوى ثالثًا من مستويات النمو الخلقي، سميت باسم مستوى ما بعد العادي، وفي هذا المستوى ينمو لدى الفرد أخلاقيات قائمة على مبادئه الشخصية إما انصياعًا لقوانين المجتمع أو انصياعًا لما يوحيه ضميره عليه.

وقد حدد "كولبرج" الشروط الواجب توافرها لإجراء المناقشة في المشكلات الخلقية وهي[4]:

١. المعرفة بمستوى مرحلة النمو الخلقي لفهم الأحكام الخلقية التي تصدر من المتعلمين.
٢. تعريف المتعلم للتفكير في مرحلة أعلى من المرحلة التي تمثل مستوى تفكيرهم.
٣. توفير جو من الحوار فيما بين المتعلمين داخل الصف الدراسي.

ويلخص ((جولد بيكر)) أهم ما جاء من نقد لهذا المدخل بالنقاط التالية [5]:

أ- اهتم أصحاب هذه الطريقة بالحديث عن مراحل النمو أكثر من اهتمامهم بالحديث عن الجانب المعرفي.

---

(١) فاطمة حميدة: مرجع سابق، ص٣١.
(٢) عبد الفتاح أحمد حجاج: مرجع سابق، ، ص٦-٧.
(٣) فاطمة حميدة: مرجع سابق، ، ص٣١.
(٤) علي الجمل: القيم ومناهج التاريخ الاسلامي دراسة تربوية، القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م، ص٧٤.
(٥) بشير حاج التوم: مرجع سابق، ص٩-١٠.

ب- لم يهتموا بالنموذج الذي يقتدي به التلاميذ، واكتفوا بالتركيز على الجانب الفكري من الأخلاق.

ج- وقع أصحاب هذه الطريقة في تناقض، فأرادوا للكبار ألا يلزموا الصغار بقيم خلقية معينة، مع أنهم نادوا بأهمية البيئة التي يكون فيها المعلم والكبار مؤثرين.

د- بالإضافة إلى ما سبق فإن عينات البحوث التي اعتمد عليها أصحاب هذه الطريقة لم تكن كافيه لدعم ما توصلوا إليه من نتائج لأنها كانت نتاج ثقافة بعينها و لم تأخذ بعين الاعتبار ثقافات أخرى.

المدخل الثاني: توضيح القيم

في بداية الستينات وضع كل من "لويس راث" و "هارمن" و "سيدني سيمون" في كتابهم "القيم والتعليم" مدخل توضيح القيم.

هذا المدخل لا يعتمد على التراث الديني أو التراث الثقافي ولا يسعى لغرس قيم معينة في نفوس الأطفال، ولكنه يعتمد على الاختيار الحر للقيم.

حيث يرى أصحاب هذا المدخل أن هناك مجموعة من العمليات يتم من خلالها اكتساب القيم، فالطلاب يتعلمون عن طريق هذا المدخل كيف يختارون بحرية من بين البدائل المتاحة التي يتم فحصها ودراسة عواقب كل بديل، كما أن هذا الاختيار يعتمد على وجود سبعة متطلبات يجب توفرها كاملة، لأن كل منها يكمل بعضها بعضاً وهذه المتطلبات هي [1]:

١. الاختيار الحر: فالقيم تختار بحرية، دون أية ضغوط وراءها، حتى تكون عزيزة عند صاحبها، ولا تزول بزوال الضغوط المؤثرة في تكوينها.

٢. الاختيار من بين مجموعة من بدائل: ومضمون الاختيار أن هناك ما تتخير منه من حيث العدد والتنوع. فإذا لم تكن هناك اختيارات فإنه لا توجد بدائل، يتم الاختيار من بينها.

٣. الاختيار بعد التفكير في النتائج أي عدم التسرع في عملية الاختيار، لأن الاختيار الذي يبنى بدون تفكير وروية لن يؤدي إلى تكوين قيم توجه حياة الإنسان، ونحن نحتاج للتعلم لاختيار البدائل تبعًا لتنبئنا

---

(١) استعان الباحث بالمراجع التالية:

- ليلى حسام الدين: مرجع سابق، ص ص ٧٨- ٨٠.
- سعد أحمد: التربية والتقدم، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٠م، ص ص ٢٢٠- ٢٢٢.
- Lockwood L.Alan; Teacher College Reecotd, University of Wisconsin Madison, Vol 77 , sep. 1975, P36-37.

بالنتائج، وإذا لم نفعل ذلك فإن اختياراتنا ستكون غريبة الأطوار كثيرة النـزوات، لذلك كان من الضروري أن يدرس الفرد كل البدائل دراسة متأنية وواعية حتى يكون اختياره مناسبًا.

٤. التقدير والإعزاز : فالقيم لا تتوقف عند عملية اختيارها فقط، بل لا بد أن يكون هناك إحساس تجاه القيمة التي تم اختيارها من بين البدائل فنعزها ونقدرها ونتعلق بها، وشعورنا يساعدنا على تحديد ما هو ذو قيمة وأهمية.

٥. التأكيد الجهري؛ عندما تسهم مع الآخرين في اختيار ما نقدر فنحن لا نستمر في تكوين القيم فقط، بل نساعد الآخرين على تكوين قيمهم، ومن المهم تشجيع الطلاب على التحدث عن القيمة بشكل علني، والدفاع عنها.

٦. العمل بما تخيرنا: صاحب القيمة يكون سعيدًا حينما يدفع ما يستطيعه من مال لافتداء ومساندة ما اختاره من أجله، ومستعد لبذل الجهد من أجله، فوجود قيمة يؤثر على مسار الحياة، وما لا يؤثر في حياتنا فليس قيمة.

٧. التكرار في السلوك: عندما يصل شئ ما إلى مستوى القيمة فهو جدير بالظهور والتكرار في مناسبات جديدة وأوقات مختلفة وأماكن متباينة، لتصبح جزءاً من نسيج الحياة.

وقد أوضح "رالف جابريل" مجموعة من الأنشطة التي تسهم في توضيح القيم لدى الطلاب منها:[1]

١. التصوير الدرامي
٢. لعب الأدوار
٣. الدراما المفتوحة
٤. القصة ذات النهاية المفتوحة
٥. القصة التي تدور حول مشكلة
٦. العروض الفيلمية
٧. استخدام الكروت والبطاقات
٨. ورقة الأسئلة
٩. المقابلة العلنية

---

[1] علي الجمل: مرجع سابق، ص٥٧-٦٧.

ولكي يكون مدخل توضيح القيم ذا أثر فعال، فإن هناك مجموعة من الاحتياطات يجب على المعلم أن يأخذها في اعتباره وهي [1]:

١. تشجيع طلابه على التفكير بحرية، وأن يوفر في الصف مناخ يشجع على إثراء الفكر.

٢. أن يتجنب المعلم الأسئلة العادية وأسلوب الوعظ، أو إفهام الطلاب بأن آراءهم غير صحيحة.

٣. الابتعاد عن إخبار التلاميذ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بما هو الصحيح.

٤. ألا يرغم طلابه على اتخاذ موقف لا يؤمنون به.

٥. أن يوضح أهمية اتخاذ الطلاب لاختياراتهم وما يرونه صحيحا في تطبيقاتهم للحياة.

هذا وبالرغم من الشهرة التي نالها هذا المدخل، مدخل تحليل القيم، وجعل المتعلم في موقف أكثر إيجابية وتفاعلاً إلا أن هناك العديد من الانتقادات التي تؤخذ عليه يمكن تلخيصها فيما يلي [2]:

١- يروج هذا المدخل لفكرة حيادية الأخلاق ونسبيتها، ويصور الطلاب من خلال المناقشات أن كل القيم الأخلاقية صالحة وسليمة، لأنها تعبر عن اختيار الفرد بعد تحليل وتفكير ولا يمكن الحكم عليها تبعا لمعيار خارجي.

٢- بالرغم من ادعاء أصحاب هذا المدخل بأن القيم الأخلاقية نسبية وحيادية وخاضعة للظروف المتغيرة، فإنهم في كثير من الأحيان يحددون قيماً مرغوباً فيها.

٣- يرى "جولد بيكر" أن هذا المدخل أقرب إلى العلاج النفسي منه إلى تعليم القيم الأخلاقية، لأنه يقوم على المناقشات الجماعية والمقابلات الشخصية.

٤- يضر هذا المدخل بعض المتعلمين ويجعلهم عرضه لضغوط من بعض زملائهم، بل لتوبيخ واحتقار زملائهم، ذلك لأن مصدر القيم في هذا المدخل هم المتعلمون أنفسهم، وبالتالي قد لا يروق لهم أخلاق بعض فيسخرون منهم.

المدخل الثالث: تحليل القيم

قام بوضع هذا المدخل كل من "جمس بانكس" و"جاك فرينكل" و"ماك نوفتن" ويعتمد هذا المدخل على تنمية التفكير المنطقي لدى المتعلم، واستخدام أساليب الاستقصاء العلمي في حل المشاكل القيمية،

---

(١) سعد أحمد : مرجع سابق، ص ص ٢١٠-٢١١.

(٢) بشير حاج التوم: مرجع سابق، ص ص ٨ -٩.

وعلى هذا فإن هذا المدخل يتضمن تطوير التفكير المنطقي واستخدام الطريقة العلمية بحيث يمكن للطلاب المشاركة في حل الصراعات القيمية بين المجموعات المختلفة في المجتمع[1]. ويعتبر هذا المدخل وسيلة عقلية لأنه يركز على التفكير العقلي.

وتوجد طريقتان لاستخدام هذا المدخل هما [2]:

١. عرض الأحداث الحالية أو المحتمل حدوثها، والأبعاد المرتبطة بها، التي تولد ما يسمَّى بسؤال القيمة.

٢. استخدام تمرينات لعب الأدوار حيث يقوم المعلم بمساعدة الطلاب على الانشغال بتمرينات تحليل القيمة والتفاعل معها، دون أن يصحح له أو يدعم تصرفاته، مع مراعاة المعاني المتضمنة في المادة الدراسية.

ويرى بعض الباحثين أن عمليات تحليل القيمة تركز على الخطوات الأساسية التالية وهي[3]:

١. الملاحظة – التمييز: يوجه المعلم مجموعة من التساؤلات ذات العلاقة بالمشكلة (الخلقية) ثم يطلب منهم ملاحظة المتصارعات الموجودة بالموقف.

٢. الوصف – التمييز : يعرض المعلم سلسلة من صورة الاستخدامات المختلفة للحقائق المرتبطة بالموقف، ويصف المتعلم الصراعات المرتبطة بكل موقف مع الاستدلالات الممكنة.

٣. التحديد: من خلال عرض مواقف تظهر قيم شخص ما أو قيم مجموعة أشخاص، يقوم المتعلم بتحديد قيمة من القيم المتصارعة ويربطها بالسلوكيات التي تم وضعها، ثم يقوم بتحليلها، وإعداد قرار أولي بشأنها.

٤. صياغة الفروض: يتأكد المتعلم من القرار الذي اتخذه إذا كان مفيدًا أم لا، وذلك من خلال صياغة مجموعة من الفروض، مع محاولة تقديم استدلالات منطقية لها.

٥. التعهد بتفضيل القيمة: يلتزم المتعلم بتفضيل القيمة التي اختارها في ضوء معايير متفق عليها.

٦. تقديم قرار نهائي بشأن القيمة يربط المتعلم موقفه القيمي بإعداد القرارات السلوكية المتفق عليها،

---

(١) ليلى حسام الدين: مرجع سابق، ص ص٧٣-٧٤.

(٢) يحيى أبو جحجوح: القيم البيئية المتضمنة بكتب علوم المرحلة الإعدادية ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع بفلسطين لها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية – غزة، ١٤٢٠ هـ – ١٩٩٩م، ص ص٢٧-٢٨.

(٣) محمد سالم، وأبو السعود أحمد: تنمية بعض القيم البيئية من خلال تدريس مادة العلوم، مجلة كلية التربية، بنها، يوليو، ١٩٩٢م، ص ص ١٥-١٨.

ويتصرف بها في المواقف الحياتية.

وعلى الرغم من أن مدخل تحليل القيم يركز اهتمامه لإيجاد حل للقضايا – موضـع التسـاؤلات والمناقشة والجدال – من خلال التركيز على الخبرة المعتمدة عن الحقائق، إلا أن هذا الأسلوب لا يشـجع البعض على استعماله لتعليم القيم، ذلك لأن القيم ليست حقائق علمية في طبيعتها [١].

ويتطلب مدخل تحليل القيم من المعلم أن يوفر للمتعلم الظروف الملائمة؛ ليتمكن من حل المشكلات الأخلاقية العامة داخل الصف الدراسي، كما يتطلب من المعلم أن يقوم باختيار القضايا العامة الملائمة وأن يوفر المعلومات والبيانات الكافية لعقد المناقشات.

أما دور المتعلم في مدخل تحليل القيم فهو دور إيجابي أثناء التعليم حيث يقوم بحل المشكلات الجدلية العامة، وهذا يتطلب من المتعلم معرفة أنواع المشكلات والقضايا، ويسأل الأسئلة ويجمع الأدلة والمعلومات، كما أن المناقشات داخل الصف الدراسي التي تدور بين المعلم والمتعلم من جهة وبين الطالب وزملائه لهـا أهمية كبيرة في هذا المدخل، وينتج عنها أن الطالب يستمع ويتجاوب مع وجهات النظر المختلفة فيقوم باتخاذ القرار الذي يعبر عن رأيه [٢].

---

(١) عزة عباد، دور التعليم الأساسي في تنمية القيم الأساسية للتربية البيئية ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م، ص٦٢.

(٢) علي الجمل: مرجع سابق، ص٦٩.

المبحث الثاني
طرائق تنمية القيم في القرآن الكريم والسنة النبوية

بالنسبة لطرائق تنمية القيم الأخلاقية الإسلامية، فيمكن للباحث أن يتوصل إلى بعض ما اختطّته العناية الإلهية في القرآن الكريم والسنة النبوية المشرفة من طرائق مؤثرة، زكّت النفوس، وارتقت بالهمم، واستطاعت أن تحول المجتمع من مجتمع متخلف تشيع فيه العادات وقيم الجاهلية إلى مجتمع متقدم تسوده فضائل الأخلاق ومكارمها، فهذا عمر بن الخطاب – رضي الله عنه- الخشن الطباع في الجاهلية يصبح رقيق الإحساس في الإسلام، فما هي هذه الطرائق التي غرست في نفوس هؤلاء الرجال –رضوان الله عليهم أجمعين- فضائل الأخلاق، ومكّنت لهم في الأرض: في سعتها وفي عمق الزمان، ما لم تمكّن لغيرهم من الأمم، ولعل أشهر هذه الطرائق وأبرزها للباحث هي: طريقة القدوة، والقصة، والترغيب، والترهيب، والتعويد، والحوار والسؤال، والممارسة العلمية، والموعظة، والأمثال، والحدث.

أما عن تفصيل تلك الطرائق فهي كما يلي:

الطريقة الأولى: القدوة:

القدوة لغة "اسم من اقتدى به، إذا فعل مثل فعله تأسيًا، وفلان قدوة، أي يقتدى به، والضم أكثر من الكسر" (١).

وهناك فرق بين القدوة والتقليد، رغم كونها تتضمن لونًا أو أكثر من صور التقليد، فالتقليد هو"انتقال ألوان السلوك أو المظاهر التنفيذية من فرد إلى آخر، فإذا كانت الرغبة في التقليد صريحة كان التقليد مقصودًا، وإذا كانت الرغبة في التقليد غير صريحة ولا شعورية كان التقليد غير مقصودًا" (٢).

ويرى "ابن عبد البر" أن التقليد يعنى الرجوع إلى قول لا يستند إلى دليل وذلك غير جائز في الشريعة. أمّا الاقتداء فيكون فيما يثبت عليه حجة (٣). ويقسم "الشاطبي" التقليد إلى قسمين: تقليد جائز ويكون في الحالات التي تعتمد على الاستدلال مثل فروع العبادات، وينطبق على هذه قوله تعالى: ﴿ فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة الأنبياء: ٧]، وتقليد غير جائز وهو: ما كان في أصول العقيدة فلا يجوز لإنسان أن يؤمن لمجرد أن غيره آمن بل لا بد من إدراك الإيمان بنفسه، فالأصول التي تبنى على العقل لا

---

(١) إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط٢، مجمع اللغة العربية، القاهرة،١٩٧٣م، مادة: اقتدى، ج٢ ص٧٢٧.

(٢) محمد زيدان: معجم المصطلحات النفسية والتربوية، ط١، دار الشروق، جدة، ١٣٩٩هـ/ ١٩٧٩م، ص ١٧٤.

(٣) ابن عبد البر: جامع بيان العلم وفضله، ج٢، ص١٤٣.

يصح التقليد فيها لأن الناس كلهم يشتركون في العقل فلا معنى للتقليد فيه (١).

وتعد القدوة كطريقة للتعليم من أهم الطرائق وأكثرها فاعلية ولا سيما في مجال القيم الأخلاقية، فقد دعا إليها القرآن الكريم وحث على استخدامها، وفي المجتمع الإسلامي يعتبر الرسول صلى الله عليه وسلم هو القدوة والمثل الأعلى للمسلمين على مر السنين. قال تعالى:

﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْـَٔاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ ﴾[سورة الأحزاب: ٢١].

لأن الله سبحانه وتعالى وضع شخصية محمد صلى الله عليه وسلم الكاملة للمنهج الإسلامي الصورة الحية الخالدة على مدار التاريخ (٢).

يقول أحد المربين عن أهمية القدوة: "في القرآن آيتان ما تلوتهما أو استمعت إليهما إلا عزوت خيبة التربية والتعليم في الناشئة إلى عدم إعطاء الآباء والمعلمين والرؤساء القدوة العملية من أنفسهم لمن وكل إليهم الأمر في تعليمهم أو تربيتهم أو تشغيلهم هاتان الآيتان هما (٣):

قوله تعالى: ﴿ ۞ أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ ٱلْكِتَٰبَ ۚ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ [سورة البقرة:٤٤] .

وقوله تعالى: ﴿ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾ ﴾ [سورة الصف:٣].

وقد أثبتت الدراسات بالفعل أهمية القدوة في مواقف كثيرة، فقد تبين أن الأطفال الأكثر كرما، هم أولئك الذين كانوا يشاهدون في آبائهم من صفات الكرم والتعاطف والرعاية والحب أكثر مما كان يرى أولئك الأطفال الذين رفضوا أن يتقاسموا ما كسبوه مع غيرهم، كما تبين أنه عندما يقول الكبير شيئا، ثم يناقض ذلك القول بفعله، فإن الأطفال لا يظهر عليهم أي استياء من ذلك التناقض، فهم يرددون ما يقوله الكبير ويفعلون ما يفعله الكبير دون أن يدركوا التناقض الذي يتضمنه ذلك، وهكذا قد ينتقل التناقض في المجتمع بين القول والفعل من جيل إلى جيل دون أن تجد الأجيال الجديدة أي غضاضة في ذلك (٤).

وكثيرا ما يوجه النقد إلى الشباب باعتبارهم أمل الأمة وقادة مستقبلها، وغالبا ما ينصب النقد على مظاهر انحرافهم دون الالتفات إلى من يقتدي بهم هؤلاء الشباب، إذ تنحصر القدوة في الفهم الشائع على الحكام والرؤساء بينما هي في واقع الحياة تعم كل من يشغلون مراكز التربية والتوجيه من آباء معلمين ودعاة

---

(١) الشاطبي: الموافقات، ج٤، ص ص ١٥٩-١٦٠.

(٢) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، الجزء الأول ص١٨١.

(٣) أحمد جمال: على مائدة القرآن، دين ودولة، دار الشروق، جدة، ١٤٠٠هـ، ص١٣٠.

(٤) إسماعيل الدين: الأطفال مرآة المجتمع "النمو النفسي والاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٨٦م ، العدد ٩٩.

ومفكرين وغيرهم [١].

والقدوة من وجهة النظر الإسلامية تعني طاعة الله في كل حركة وكلمة من خلال القيام بالتكاليف الشرعية بشوق وحب كما كان يؤديها رسول الله صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام رضي الله عنهم جميعا. وتتخطى القدوة منطق الإقتداء العاطفي إلى منطق الإقتداء العقلاني فهي بمثابة المصدر الذي من خلاله تستمد الحركة ويعمل السلوك وفق المنهج الحق [٢].

ويرى الباحثون أن القدوة وفق المنظور الإسلامي تتجاوز مرحلة التعليم إلى مرحلة التربية والتدريب العملي، وبذلك تكون القدوة أبعد من مجرد الانتماء النظري [٣]. لذا فينبغي على القائمين بالتربية أن يتعرفوا على القيم الأخلاقية التي ينبغي أن يتحلى بها فيمن يقومون بتربيتهم ورعايتهم، ويجعلون من أنفسهم قدوة تحتذى.

وقد قرر ابن خلدون بان للقدوة الحسنة أثرًا كبيرًا في غرس القيم والفضائل فقال: "والاحتكاك بالصالحين ومحاكاتهم يكسب الإنسان العادات الحسنة والطبائع المرغوبة، والسبب في ذلك أن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما ينتحلونه من المذاهب والفضائل تارة علما وتعليما وإلقاء، وتارة محاكاة وتلقينا بالمباشرة، إلا أن حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاما وأقوى رسوخا" [٤].

فالقدوة الصالحة من أهم الطرق في غرس القيم الأخلاقية، ويجب على الشخص الذي ينظر إليه الناشئون على أنه قدوتهم سواء أكان أباً أم مربياً، أن يحمل مسؤوليات وتبعات القدوة حق حملها وأن يكون نموذجا حيا لحسن الخلق والسلوك والالتزام [٥]، وعلى هذا المنهج يجب أن يسير المربون في المدارس والمؤسسات التعليمية حتى يكون تأثيرهم إيجابيًا وفعالاً في نفوس المقتدين بهم.

يقول حسن الشرقاوي:" والمربي أمام التلاميذ هو الذي يقوّمهم ويؤدبهم ويعلمهم، وقد كفلت له طبيعة وظيفته أن يكون قيمًا عليهم موجهًا لهم، ومن ثم وجب أن يقوم بها الدور الخطير بأمانة وإخلاص، وقد أصبح التلاميذ قدوة، فـإذا تخلى عن رسالته أفسد جيلاً وخان أمانته وضيع حياته الدنيا سدى، وفي الآخرة

---

(١) محمد محفوظ: تربية المراهق في المدرسة الإسلامية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٣م، ص١٨٩.

(٢) محمد الخطيب: القدوة وأثرها في التنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤١٧هـ - ١٩٧٧م ص٤٥.

(٣) المرجع السابق، ص٤٥.

(٤) ابن خلدون: المقدمة، بيروت: دار الكتاب اللبناني، ١٩٨٢م، ص١٠٤٤.

(٥) عبد الحميد الزنتاني: أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، الدار العربية للكتاب، ط٢، ليبيا، ١٩٩٣م، ص٢٠٤.

له عذاب عظيم" [١].

وقد بين "أبو الحسن الندوي" أن القدوة في المنظور الإسلامي هي بمثابة نموذج مثالي واقعي يجمع بين الإيمان والاعتقاد وبين الوعي والرشد والنضج ويقوم على الحب والطاعة والوضوح يقتدي بـه الفـرد أو الجماعة قولاً وعملاً" [٢].

ونظرًا لأن القدوة الحسنة في التربية هي أفضل الوسائل والطرق جميعًا، وأقربها إلى النجاح في بنـاء شخصية الإنسان، لذلك بعث الله سبحانه وتعالى محمد صلى الله عليه وسلم ليكون قدوة للناس يرونه وهو بشر فيهم تتمثل فيه جميع الصفات الحسنة والقيم الأخلاقية المرغوب فيها، كما تتمثل فيه الطاقات الروحية والحيوية الخلاقة فيصدقون هذه المبادئ وتلك القيم، لأنهم يرونها رأي العين، ولا يقرؤونها في كتاب، بـل يرونها في بشر فتتحرك لها نفوسهم وتصفوا لها مشاعرهم ويحاولون الاقتباس والاقتداء بالرسول صـلى الله عليه وسلم، لذلك كان ولا يزال الرسول صلى الله عليه وسلم أعظم وأكبر قدوة للبشرية في تاريخها الطويل وكان مربيًا وهاديًا بسلوكه الشخصي قبل أن يكون بالكلام الذي ينطق به سواء أكان قرآناً أم حديثًا وهذه القدوة باقية ما بقيت السماوات والأرض [٣]، قال تعالى: ﴿ لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾[سـورة الأحزاب:٢١].

لقد كان النبي صلى الله عليه وسلم قدوة في صبره، فقد ورد عن عبد الله بن مسعود رضي الله عنه قال: " قسم النبي صلى الله عليه وسلم قسمة كبعض ما كان يقسم فقال رجل من الأنصـار: والله إنهـا لقسمة ما أريد بها وجه الله، قلت: أما لأقولن للنبي صلى الله عليه وسلم فأتيته وهو في أصحابه فسـاررته فشق ذلك على النبي صلى الله عليه وسلم وتغير وجهه وغضب حتى وددت أني لم أكن أخبرته ثم قال: قد أوذي موسى بأكثر من ذلك فصبر" [٤].

كما كان النبي صلى الله عليه وسلم قدوة في رحمته وشفقته فقد ورد عن أنس رضي الله عنه قال: "ما رأيت أحداً أرحم بالعيال من رسول الله صلى الله عليه وسلم" [٥]. وعن عائشة رضي الله عنها قالت:

---

(١) حسن الشرقاوي: نحو تربية إسلامية، مؤسسة الشباب الجامعي، الإسكندرية، ١٩٨٣ص١٨٦.

(٢) أبو الحسن الندوي: بعض سمات الدعوة المطلوبة في هذا العصر، بحث مقدم إلى اللقاء الخامس لمنظمة الندوة العالمية للشباب الإسلامي الذي انعقد في نيروبي، كينيا، خلال الفترة من ٢٦ جمادى الثانية–١/رجب ١٤٠٢هـ الموافق ٢٠ إبريل عام ١٩٨٢م، ص١٥.

(٣) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ص ١٨٠–١٨٣.

(٤) صحيح البخاري: ٢٢٦٣/٥ ، رقم الحديث: ٥٧٤٩. صحيح مسلم : ٧٣٩/٢، رقم الحديث: ١٠٦٢.

(٥) صحيح مسلم: ٤/ ١٨٠٨، رقم الحديث: ٢٣١٦.

"ما خير رسول الله صلى الله عليه وسلم بين أمرين أحدهما أيسر من الآخر إلا اختار أيسرهما ما لم يكن إثماً فإن كان إثماً كان أبعد الناس منه، وما انتقم رسول الله صلى الله عليه وسلم لنفسه إلا أن تنتهك حرمة الله عز وجل" (١)، ومن شفقته صلى الله عليه وسلم ما ورد عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي – صلى الله عليه وسلم – قال" لكل نبي دعوة مستجابة فتعجل كل نبي دعوته وإني اختبأت دعوتي شفاعة لأمتي يوم القيامة فهي نائلة إن شاء الله من مات من أمتي لا يشرك بالله شيئا" (٢). ومن رحمته – صلى الله عليه وسلم – ما ورد أن النبي صلى الله عليه وسلم:" رفع يديه وقال: اللهم أمتي أمتي وبكى فقال الله عزوجل: يا جبريل اذهب إلى محمد – وربك أعلم – فسله ما يبكيك؟ فأتاه جبريل عليه السلام فسأله فأخبره رسول الله صلى الله عليه وسلم بما قال –وهو أعلم – فقال الله : يا جبريل اذهب إلى محمد فقل: إنا سنرضيك في أمتك ولا نسوءك" (٣).

كما كان النبي – صلى الله عليه وسلم- قدوة في حلمه وعفوه وصفحه، فقد ورد عن أنس رضي الله عنه قال: لما قدم النبي صلى الله عليه وسلم المدينة أخذ أبو طلحة بيدي فانطلق بي إلى رسول الله – صلى الله عليه وسلم –فقال: يا رسول الله إن أنسًا غلام كيِّس فليخدمك، قال: فخدمته في السفر والحضر عشر سنين والله ما قال لي لشيء صنعته لم صنعت هذا هكذا ولا لشيء لم أصنعه لم لم تصنع هذا هكذا" (٤).

وعن أنس قال: كان رسول الله صلى الله عليه وسلم من أحسن الناس خلقًا، فأرسلني يوما لحاجة فقلت له: والله لا أذهب، وفي نفسي أن أذهب لما أمرني به رسول الله – صلى الله عليه وسلم- فخرجت حتى أمر على صبيان وهم يلعبون في السوق فإذا رسول الله – صلى الله عليه وسلم- قد قبض بقفاي من ورائي فنظرت إليه وهو يضحك فقال: يا أنس أذهبت حيث أمرتك؟ قلت: نعم أنا أذهب يا رسول الله فذهبت (٥).

هكذا كان النبي – صلى الله عليه وسلم- القدوة الحسنة لكل خلق كريم، فجذب النفوس، واقنع العقول، فالتفت حوله قلوب المؤمنين الصادقين، وتشربوا خلقه الكامل ما استحقوا به أن يكونوا الأمناء على رسالته الخاتمة بعد التحاقه بالرفيق الأعلى، وأن يكونوا واسطة نقل للقيم الخلقية التي تلقوها في مدرسة النبوة

---

(١) صحيح البخاري: ٢٤٩١/٦، رقم الحديث : ٦٤٠٤.

(٢) صحيح مسلم: ١٨٩/١، رقم ١٩٨.

(٣) صحيح مسلم، ١٩١/١ رقم ٢٠٢.

(٤) صحيح البخاري: ٣/ ١٠١٨ ، رقم: ٢٦١٦.صحيح مسلم، ١٨٠٤/٤ رقم ٢٣٠٩.

(٥) صحيح مسلم : ١٨٠٥/٤ ، رقم الحديث: ٢٣١٠.

من جيل إلى جيل، لما فيه خير البشرية وهداها في دنياها وأخراها.

وقد حدد الله سبحانه وتعالى لمن يتولى مهمة تعليم الناس أن يطبق على نفسه ما يقوله ويأمر به الآخرين به، لأن ذلك أدعى لاقتناع المتعلم واستجابته فقال تعالى: ﴿ أَتَأْمُرُونَ النَّاسَ بِالْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ وَأَنتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ ﴿٤٤﴾ ﴾ [سورة البقرة:٤٤] كما نبه القرآن الكريم إلى أن من صفات عباد الرحمن، رغبتهم في أن يكونوا قدوة حسنة إذ يقولون : ﴿ وَالَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَا هَبْ لَنَا مِنْ أَزْوَاجِنَا وَذُرِّيَّاتِنَا قُرَّةَ أَعْيُنٍ وَاجْعَلْنَا لِلْمُتَّقِينَ إِمَامًا ﴿٧٤﴾ ﴾[سورة الفرقان:٧٤] وهذا توجيه للوالدين بأن ينظروا إلى الأزواج والذرية على أنهم متاع تقربه الأعين شريطة ألا يشغلهم هذا الاستمتاع عن الالتزام بمنهج الله، وأن يكونوا قدوة حسنة لرعيتهم.

كما حذر القرآن الكريم وهدد الذين لا يلتزمون بما يقولون وتوعدهم بالمقت فقال تعالى:
﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ اللَّهِ أَن تَقُولُوا مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾ ﴾
[سورة الصف:٢، ٣] وعلى ذلك فيجب على المربي الذي ينظر إليه الناشئون على أنه قدوتهم سواء كان والدًا أم معلمًا أن يكون نموذجا حيا لحسن الخلق والسلوك والالتزام وأن يكون حاله مطابق لمقاله، وفي ذلك يقول أبو الحسن البصري:" فإن من قال ما لا يفعل فقد مكر، ومن أمر بما لا يأتمر فقد خدع ومن أسر غير ما يظهر فقد نافق" (١).

وللقدوة السيئة تأثير سلبي على الطفل وعلى المتعلم، فالولد الذي يرى معلمه يكذب كيف يمكن له أن يتعلم الصدق، والبنت التي ترى معلمتها غير ملتزمة بأمور دينها كيف لها أن تتعلم الفضائل الخلقية.

ومن هنا كان تقريع الشاعر أبي الأسود الدؤلي أليما في المعلم الذي أفعاله لا تتفق مع أقواله فقال:

أيها الرجل المعلم غيره ... هلا لنفسك كان ذا التعليم

تصف الدواء لذي السقام وذي الضنى ... كيما يصح به وأنت سقيم

ابدأ بنفسك فانهها عن غيها ... فإذا انتهت عنه فأنت حكيم

فهناك يقبل ما وعظت ويقتدى ... بالعلم منك وينفع التعليم

لقد أكد الإسلام على أن يكون الإنسان قدوة صالحة، وجعل للإنسان الذي اقتدى به أحد، مثل جزاء من اقتدى به ثوابًا أو عقابًا بالإضافة إلى جزائه هو على فعله دون أن ينقص منه شيئا يقول الرسول صلى الله عليه وسلم:" من سن في الإسلام سنة حسنة فله أجرها وأجر من عمل بها من بعده من غير أن

---

(١) أبو الحسن الماوردي: أدب الدنيا والدين، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد، مكتبة الإيمان، المنصورة، ١٩٩٣م، ص٨٩.

ينقص من أجورهم شئ ومن سن في الإسلام سنة سيئة كان عليه وزرها ووزر من عمل بها بعده من غير أن ينقص من أوزارهم شيء [(١)].

وفي حديث آخر قال صلى الله عليه وسلم: "ليس من نفس تقتل ظلما إلا كان على ابن آدم الأول كفل من دمها؛ لأنه كان أول من سن القتل" [(٢)].

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن من يتصدى لمسؤولية تعليم القيم الأخلاقية أن يضع في اعتباره أن ما يترتب على التكوين الأخلاقي لدى الناشئة من سلوك خير أو شرير يستتبع الثواب أو العقاب، ولعل هذه الحقيقة تمثل إحدى السمات الهامة التي تميز التعليم الإسلامي عن غيره.

وهكذا نجد أن مسؤولية المعلم المسلم لا تنتهي بتحقيق أهداف العملية التعليمية، وإنما من المنظـور الإسلامي ينال من الأجر والثواب أو الوزر والعقاب تبعا لما يناله من تعلموا منه، وهذا يؤكد ضـرورة أن يكون المعلم قدوة حسنة لتلاميذه لينال أجر من اقتدوا به. كما أن الواعظ الذي يعلم الناس هـو معلـم وبالتالي يجب أن يكون قدوة حسنة.

الطريقة الثانية: القصة:

القصة في اللغة" اتباع الخبر بعضه بعضا أي بمعنى المتابعة، وتعني أيضا حكاية نثرية تستمد من الخيال أو الواقع أو منهما معا. وتبنى على قواعد معينة من الفن الكتابي" [(٣)].

والقصة عند سيد قطب هي:" اختيار وتنسيق، اختيار لحادثة أو عدة حوادث تبدأ وتنتهي في زمـن محدود، وتصور غاية معينة، وتساق جزئياتها سياقة معينة لتؤدي إلى تصوير هذه الغايـة، وتنسـيق لهـذه الحوادث" [(٤)].

وتعد القصة كطريقة تعليمية من أهم الطرق المحببة في تعليم النشء ونشر الوعي الإسـلامي وروح الخير والمعروف لأنها كما يقول حسن إبراهيم: "مزيج من الحوار والأحداث والترتيب الزمني مع وصـف للأمكنة والأشخاص والحالات الاجتماعية والطبيعية التي تمر بشخصيات القصة"[(٥)].

---

(١) صحيح مسلم، ٢/٧٠٥ رقم ١٠١٧.

(٢) صحيح مسلم، ٣/١٣٠٣ رقم ١٦٧٧.

(٣) إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ج٢، ص٧٤٠.

(٤) سيد قطب: النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ط٢، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٠م، ص٧٤.

(٥) حسن إبراهيم عبد العال: أصول تربية الطفل في الإسلام، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، طنطا، ١٤٠٠هـ، ص٢٩٥.

وتمتاز القصة في التربية الإسلامية بميزات منها: أنها تشد القارئ والمستمع وتوقظ انتباهه فتجعله دائم التأمل في معانيها، متتبعًا لمعانيها، كما أن القصة القرآنية والنبوية تتعامل مع النفس البشرية بكامل واقعيتها، وتربي القصة العواطف الربانية عن طريق إثارة الانفعالات كالخوف والترقب، وكالرضا والارتياح والحب، وأيضًا عن طريق توجيه جميع هذه الانفعالات لتلتقي عند نتيجة واحدة هي النتيجة التي تنتهي إليها القصة، بالإضافة إلى طريق المشاركة الوجدانية حيث يندمج القارئ مع جو القصة العاطفي حتى يعيش بانفعالاته مع شخصياتها، وأخيرا فإن القصة القرآنية تمتاز بالإقناع الفكري بموضوع القصة عن طريق الإيحاء والاستهواء والتقمص وعن طريق التفكير والتأمل (١).

والقصة في القرآن الكريم "ليست عملاً فنيًا مستقلاً، في موضوعه وطريقة عرضه وإدارة حوادثه كما هو الشأن في القصة الفنية الحرة التي ترمي إلى أداء عرض فني طليق، إنما هي وسيلة من وسائل القرآن الكثيرة إلى أغراضه الدينية" (٢)، وهي " تتبع لأحداث ماضية وقعت، وتعرض منها ما ترى عرضه، ومن هنا كانت تسمية الأخبار التي جاء بها القرآن قصصًا، مما يدخل في المعنى العام لكلمة خبر أو نبأ .. وقد استعمل القرآن الكريم الخبر والنبأ بمعنى الحدث عن الماضي" (٣).

وقد استخدم القرآن الكريم كل أنواع القصة: القصة التاريخية الواقعية المقصودة بأماكنها وأشخاصها وحوادثها كقصص الأنبياء وقصص المكذبين بالرسالات، كما استخدم القصة الواقعية التي تعرض نموذجا لحالة بشرية، فيستوي أن تكون بأشخاصها الواقعيين، أو بأي شخص يتمثل فيه ذلك النموذج كقصص: ابنى آدم "قابيل وهابيل"، كما استخدم أيضا القصة التمثيلية التي لا تمثل واقعة بذاتها ولكنها يمكن أن تقع في أي لحظة من اللحظات وفي أي عصر من العصور كقصة صاحب الجنتين "البخيل المتكبر"(٤).

ويستخدم القرآن الكريم القصة" لجميع أنواع التربية والتوجيه التي يشملها منهجه التربوي: تربية الروح وتربية العقل وتربية الجسم" (٥) نظرًا لأن القصة "تؤثر في النفس إذا وضعت في قالب عاطفي مؤثر، والقصة ذات المغزى الأخلاقي المثير قد تخالج أفاق النفس فتحرك الدوافع الخيرة في الإنسان، وتطرد النزعات الشريرة منه، فهي قد تجعل القارئ أو السامع يتأثر بما يقرأ أو يسمع فيميل إلى الخير وينفذه

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ط٢، دار الفكر، دمشق، ١٩٧٩م، ص ص٢٣٤-٢٣٧.

(٢) سيد قطب: التصوير الفني في القرآن ، دار الشروق، بيروت، د،ت، ص١١٧.

(٣) عبد الكريم الخطيب: القصص القرآني في منظومه ومفهومه، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٤م، ص٢٥.

(٤) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ج١، ص ص١٩٢-١٩٣.

(٥) المرجع السابق، ص١٩٤.

ويمتعض عن الشر فيبتعد عنه" (١).

وقد اشتمل القرآن الكريم على العديد من القصص منها: قصة موسى والخضر عليهما السلام، وقصة قارون، وقصة قابيل وهابيل، وقصة فرعون، وقصة ذي القرنين، وقصص عدد من الأنبياء عليهم السلام وغيرها، فقد ركزت هذه القصص على الجوانب الروحية والخلقية التي تهذب النفوس، وترسخ الفضائل الخلقية، وتدعو إلى الهداية والصلاح في الدارين : الدنيا والآخرة.

وتعد القصة في القرآن الكريم منهجًا تربويًا متكاملاً، وتستخدم طريقة القص في الحث على قيمة الطاعة فقال تعالى: ﴿ كَذَّبَتْ قَوْمُ نُوحٍ الْمُرْسَلِينَ (١٠٥) إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ نُوحٌ أَلَا تَتَّقُونَ (١٠٦) إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ (١٠٧) فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُونِ (١٠٨) ﴾[سورة الشعراء:١٠٥-١٠٨].

كما حث الإسلام على الالتزام بقيمة العدل وذلك باستخدام طريقة القصة قال تعالى على لسان شعيب: ﴿ أَوْفُوا الْكَيْلَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُخْسِرِينَ (١٨١) وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ (١٨٢) وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ (١٨٣) ﴾ [سورة الشعراء:١٨١-١٨٣].

وحث الإسلام على الصبر باستخدام طريقة القص، فقال سبحانه وتعالى على لسان موسى عليه السلام: ﴿ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا (٦٩) ﴾[سورة الكهف:٦٩]، وقوله سبحانه وتعالى في قصة أيوب عليه السلام: ﴿ إِنَّا وَجَدْنَاهُ صَابِرًا نِّعْمَ الْعَبْدُ إِنَّهُ أَوَّابٌ (٤٤) ﴾ [سورة ص:٤٤] واستخدم القرآن الكريم القصة أيضا في الحث على الطهر والنقاء من خلال قصة سيدنا يوسف عليه السلام فقال تعالى: ﴿ قَالَ رَبِّ السِّجْنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدْعُونَنِي إِلَيْهِ وَإِلَّا تَصْرِفْ عَنِّي كَيْدَهُنَّ أَصْبُ إِلَيْهِنَّ وَأَكُن مِّنَ الْجَاهِلِينَ (٣٣) فَاسْتَجَابَ لَهُ رَبُّهُ فَصَرَفَ عَنْهُ كَيْدَهُنَّ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ (٣٤) ﴾ [سورة يوسف:٣٣-٤٣].

كما استخدم القرآن بعض القص في التخلص من النقائض القيمية كالسرقة، وفي هذا الشأن يقول رب العزة على لسان إخوة يوسف عليه السلام : ﴿ قَالُوا تَاللَّهِ لَقَدْ عَلِمْتُم مَّا جِئْنَا لِنُفْسِدَ فِي الْأَرْضِ وَمَا كُنَّا سَارِقِينَ (٧٣) ﴾[سورة يوسف:٧٣].

ولقد سلك الرسول صلى الله عليه وسلم المسلك القرآني نفسه، فكان القصص النبوي طريقة من طرق تعليم القيم الأخلاقية، فاستعملها في الحث على الأخلاق الفاضلة، كالحث على إخلاص العمل لله تعالى، والعدل، وبر الوالدين والنقاء والطهر، ومجاهدة النفس، والابتعاد عن المعاصي والذنوب خوفا من الله

---

(١) محمد فاضل الجمالي: نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي، ط٢، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٧٨م، ص١١.

تعالى، وأداء الأمانة إلى أهلها، فقد ورد عن ابن عمر رضي الله عنهما أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "بينما ثلاثة يمشون أخذهم المطر، فآووا إلى غار في جبل، فانحطت على فم غارهم صخرة من الجبل، فانطبقت عليهم، فقال بعضهم لبعض: انظروا أعمالاً عملتموها صالحة لله فادعوا الله بها لعله يفرجها عنكم، قال أحدهم: اللهم إنه كان لي والدان شيخان كبيران، ولي صبية صغار كنت أرعى عليهم، فإذا رحت عليهم حلبت فبدأت بوالدي أسقيهما قبل بني، وإني استأخرت ذات يوم فلم آت حتى أمسيت فوجدتهما نائمين، فحلبت كما كنت أحلب، فقمت عند رؤوسهما أكره أن أوقظهما، وأكره أن أسقي الصبية، - والصبية يتضاغون (يتصايحون من الجوع) عند رجلي - حتى طلع الفجر، فإن كنت تعلم أني فعلته ابتغاء وجهك فافرج لنا فرجة نرى منها السماء، ففرج الله فرأوا السماء.

وقال الآخر: اللهم إنه كانت لي بنت عم أحببتها كأشد ما يحب الرجال النساء، فطلبت منها، فأبت حتى آتيها بمائة دينار، فبقيت حتى جمعتها، فلما وقعت بين رجليها قالت: يا عبد الله، اتق الله ولا تفتح الخاتم إلا بحقه، فقمت فإن كنت تعلم أني فعلته ابتغاء وجهك فافرج عنا فرجة ففرج.

وقال الثالث: اللهم إني استأجرت أجيرا بفرق (مكيال بالمدينة يسع ستة عشر رطلا) أرز، فلما قضى عمله قال أعطني حقي، فعرضت عليه فرغب عنه، فلم أزل أزرعه حتى جمعت منه بقرا ورعاتها، فجاءني فقال: اتق الله، فقلت: اذهب إلى تلك البقر ورعاتها فخذ، فقال: اتق الله ولا تستهزئ بي، فقلت: إني لا أستهزئ بك، فخذ، فأخذه، فإن كنت تعلم أني فعلت ذلك ابتغاء وجهك فافرج ما بقي ففرج الله" (١).

ففي هذه القصة كثير من القيم الأخلاقية التي يمكن غرسها في نفوس الناشئة وتنميتها لدى الكبار: مثل قيمة إخلاص العمل لله تعالى، والتوسل به إلى الله لتفريج الكرب، وإن الله سميع مجيب وكذلك قيمة البر بالوالدين، فهما اللذان ربيانا سنوات طويلة تحملا فيها الكثير، فلا أقل من رد بعض الدين لهما بمراعاتهما عند الكبر، وكذلك مجاهدة النفس والابتعاد عن المعاصي والذنوب خوفا من الله تعالى وكذلك أداء الأمانات إلى أهلها"إلى غير ذلك من القيم الأخلاقية وفي كثير من القصص القرآنية والنبوية.

واستخدم النبي صلى الله عليه وسلم القصة في الحث على قيمة الرحمة فقد ورد عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال:" بينما رجل يمشي بطريق اشتد عليه العطش، فوجد بئرا فنزل فيها فشرب، ثم خرج فإذا كلب يلهث يأكل الثرى من العطش، فقال الرجل لقد بلغ هذا الكلب من العطش مثل الذي بلغ بي، فنزل البئر فملأ خفه ثم أمسكه بفيه فسقى الكلب فشكر الله له فغفر له. قالوا:

(١) صحيح البخاري: ٨٢١/٢ رقم ٢٢٠٨.

يا رسول الله، وإن لنا في البهائم أجرًا؟ فقال: في كل ذات كبد رطبة أجر" [1].

ومن خلال استخدام هذه القصة يستطيع المربي أن يغرس لدى المتعلم قيمة الرحمة وحسن المعاملة والرفق والشفقة، وهي أمور ليست مطلوبة من الإنسان إلى الإنسان فحسب بل مطلوبة أيضا من الإنسان للحيوان ولكل ذي حياة.

وجملة القول أن للقصص القرآني والقصص النبوي، دور كبير في غرس القيم الأخلاقية المرغوب فيها في نفوس النشء وتنميتها لدى الكبار، لأنها تشد القارئ والمستمع، فتوقظ انتباهه، ويصبح دائم التفكير والتأمل في معانيها متتبعًا لمواقفها، متأثرًا بشخصياتها، وموضوعاتها، كما أنها تربي العواطف والانفعالات وتوجهها حسب موضوع القصة.

ويستطيع المربي أن يستخدم القصة القرآنية والقصة النبوية في بناء المعرفة لدى الطلاب وفي غرس القيم المرغوب فيها، وفي استثارة اهتمام الطلاب نحو الدرس، كما يمكنه أن يصل من خلال القصة إلى التخلص من النقائض القيمية، ومعالجة الانحرافات السلوكية، بطريقة وقائية مستفيدًا من جاذبية القصة لاهتمام النشء والشباب بها عما سواها، وأثرها النفسي العميق، وسهولة استرجاعها.

ومن خلال قصة سيدنا إبراهيم يستطيع المعلم أن يغرس كثيرا من القيم الأخلاقية، كالإيمان بالله وطاعة الله، والشكر لله، وكل هذه القيم كانت ماثلة في شخص سيدنا إبراهيم عليه السلام، كما يستطيع المعلم أن يستفيد من قصة سيدنا يوسف عليه السلام في غرس كثير من القيم الأخلاقية كقيمة الصبر، وقيمة الثقة بالله والأمل في نصره وغيرها من القيم الأخلاقية.

لذا يجب على المعلم والمربي ألا يغفل استخدام هذا الأسلوب نظرًا لأهميته وضرورته، وعند استخدام المربي لهذا الأسلوب يجب أن يتأكد من صحة القصة ومصادرها لأنها سترسخ في أذهان الطلاب وتؤثر على فهمهم لدينهم.

الطريقة الثالثة: الترغيب والترهيب:

الترغيب : وعد يصحبه تحبيب وإغراء بمصلحة أو لذة أو متعة آجلة، مؤكدة، خيرة، مقابل القيام بعمل صالح، أو الامتناع عن لذة ضارة أو عمل سئ ابتغاء مرضاة الله وإطاعة أوامره واجتناب نواهيه [2].

---

(١) صحيح البخاري، ٢/٨٧٠ رقم ٢٣٣٤.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص٢٥٧.

والترهيب: وعيد وتهديد بعقوبة تترتب على اقتراف إثم مما نهى الله عنه أو على التهاون في أداء فريضة مما أمر الله بها، أو تهديد من الله يقصد به تخويف عباده [١].

ومقابل هذا الوعد والمصير للمؤمنين هناك وعيد للمشركين والكفار والمنحرفين: قال تعالى: ﴿ فَٱعْبُدُواْ مَا شِئْتُم مِّن دُونِهِۦ قُلْ إِنَّ ٱلْخَٰسِرِينَ ٱلَّذِينَ خَسِرُوٓاْ أَنفُسَهُمْ وَأَهْلِيهِمْ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَلَا ذَٰلِكَ هُوَ ٱلْخُسْرَانُ ٱلْمُبِينُ ﴿١٥﴾ لَهُم مِّن فَوْقِهِمْ ظُلَلٌ مِّنَ ٱلنَّارِ وَمِن تَحْتِهِمْ ظُلَلٌ ذَٰلِكَ يُخَوِّفُ ٱللَّهُ بِهِۦ عِبَادَهُۥ يَٰعِبَادِ فَٱتَّقُونِ ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة الزمر:١٥-١٦].

ويعد الترغيب والترهيب كطريقة للتعليم من أهم الطرائق وأكثرها فاعلية ولا سيما في مجال القيم الأخلاقية لكونه يتمشى مع ما فطر الله عليه الإنسان من الرغبة في اللذة والنعيم والرفاهية وحسن البقاء، والرهبة من الألم والشقاء وسوء المصير [٢].

فالنفس البشرية ترغب فيما يحقق لها السرور والسعادة وترهب مما يسبب لها الشقاء والتعاسة، ولذلك كانت النتائج السارة للأنشطة والأعمال والتكاليف من أهم دوافع ترغيب الفرد في تكرارها المستمر وتحقيق المزيد من النجاح فيها، كما كانت النتائج غير السارة والمؤلمة لبعض الأنشطة والأعمال من أهم دوافع ترهيب الفرد من معاودة ممارستها وعدم الرغبة مما قد يسبب مزيدا من الفشل في القيام بها" [٣].

ومن المعروف أن أسلوب الترغيب أفضل من أسلوب الترهيب والوعيد؛ لأن الترغيب إيجابي وأثره باق، إذ يعتمد على استثارة الرغبة الداخلية لدى الإنسان ويخاطب وجدانه ومشاعره وقلبه، بينما أسلوب الترهيب سلبي، وأثره موقوت يزول بزوال المؤثر، لأنه يعتمد على عنصر الخوف [٤]. ومن ثم فارتكاب الخطأ لا يحتم أن يبقى الإنسان متصفا به، لأن باب التوبة مفتوح أمام المخطئ والمذنب كصورة من صور الترغيب، ليتوب ويرجع إلى الله سبحانه وتعالى:﴿ فَمَن تَابَ مِنۢ بَعْدِ ظُلْمِهِۦ وَأَصْلَحَ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَتُوبُ عَلَيْهِ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٣٩﴾ ﴾ [سورة المائدة:٣٩].

والقرآن الكريم مليء بآيات الترغيب التي تحث على فعل الخير لينال الإنسان الثواب من الله سبحانه وتعالى ليس في الآخرة فقط، وإنما في الدنيا أيضا، قال تعالى: ﴿ وَمَن يَتَّقِ ٱللَّهَ يَجْعَل لَّهُۥ مَخْرَجًا ﴿٢﴾ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لَا يَحْتَسِبُ ﴾[سورة الطلاق:٢، ٣]. وقوله تعالى: ﴿ وَمَن يَتَّقِ ٱللَّهَ يَجْعَل لَّهُۥ مِنْ أَمْرِهِۦ يُسْرًا ﴾ [سورة الطلاق:٤].

---

(١) المرجع السابق، ص٢٥٧.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي، مرجع سابق، ص٢٥٦.

(٣) عبد الحميد الزنتاني: أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، مرجع سابق، ص٢٢٣.

(٤) محمد مرسي: التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة،١٩٨٣، ص١٢٣.

ومن الشواهد الدالة على الترهيب قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ عَلَيۡهَا مَلَٰٓئِكَةٌ غِلَاظٞ شِدَادٞ لَّا يَعۡصُونَ ٱللَّهَ مَآ أَمَرَهُمۡ وَيَفۡعَلُونَ مَا يُؤۡمَرُونَ ﴿٦﴾ ﴾ [سورة التحريم:٦]، وقوله تعالى أيضا: ﴿ وَمَن جَآءَ بِٱلسَّيِّئَةِ فَكُبَّتۡ وُجُوهُهُمۡ فِي ٱلنَّارِ هَلۡ تُجۡزَوۡنَ إِلَّا مَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ [سورة النمل:٩٠]. والقرآن الكريم مليء بالآيات الدالة على أسلوبي الترغيب والترهيب والتي لا يتسع لها الحديث في هذا السياق.

وقد مارس الرسول صلى الله عليه وسلم أسلوب الترغيب في غرس القيم المرغوب فيها، فحينما رغب في إكرام الجار والضيف، وفي قول الخير والمعروف ربط كل ذلك بالإيمان بالله تعالى وباليوم الآخر، لأن الإيمان يدعو إلى الكرم والجود والسخاء والبذل للجار وللضيف، وإلى قول المعروف فقال صلى الله عليه وسلم:" من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرا أو ليصمت" (١).

وحينما رغب في غرس قيمة التكافل الاجتماعي بين الناس قال صلى الله عليه وسلم:" أنا وكافل اليتيم في الجنة هكذا، وقال بأصبعيه السبابة والوسطى" (٢).

وقال أيضا: " الساعي على الأرملة والمسكين كالمجاهد في سبيل الله أو كالذي يصوم النهار ويقوم الليل" (٣).

وأما فيما يتعلق بأسلوب الترهيب فقد زخرت به السنة النبوية، فحذر صلى الله عليه وسلم المؤمنين من نقائض الأخلاق كتتبع عورات الناس، والبحث عن أخطائهم، والتزاحم في الانفراد بالشيء الحسن دون الآخرين، وتمني زوال النعمة عن صاحبها، وإضمار السوء للآخرين، و رجاء إزالة خيرات الخصم، فقال صلى الله عليه وسلم: "إياكم والظن، فإن الظن أكذب الحديث، ولا تجسسوا، ولا تنافسوا، ولا تحاسدوا، ولاتباغضوا، ولا تدابروا، وكونوا عباد الله إخوانًا" (٤).

ولكي يؤتي أسلوب الترغيب والترهيب أثره النفسي في الفرد يلزم مقارنة النتيجة الإيجابية السارة بالنتيجة السلبية المؤلمة في آن واحد فقد جمع بينهما صلى الله عليه وسلم في العديد من توجيهاته وأوامره ونواهيه فقال صلى الله عليه وسلم: إن الصدق يهدي إلى البر وإن البر يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق

---

(١) صحيح البخاري، رقم الحديث ٦٠١٩.

(٢) صحيح البخاري، ٢٠٣٢/٥ رقم ٤٩٩٨.

(٣) صحيح البخاري، ٢٠٤٧/٥ رقم ٥٠٣٨.

(٤) صحيح مسلم: ٦٤٤/٧، رقم الحديث ٦٤١٦.

حتى يكتب عند الله صديقا، وإن الكذب يهدي إلى الفجور وإن الفجور يهدي إلى النار وإن الرجل ليكذب حتى يكتب عند الله كذابًا" [1]، ففي الحديث نجد الرسول صلى الله عليه وسلم يرغب في الصدق لكونه يهدي إلى الجنة، ويرهب من الكذب لكونه يقود إلى النار، ويجمع بينهما كضدين لهما نتيجتان مختلفتان تؤثران تأثيرًا نفسيًا بالغًا في الفرد عندما يقابل بينهما مقابلة منطقية سريعة، فيجد نفسه مدفوعا إلى اتباع سبيل السعادة وتجنب سبيل التعاسة. وعلى هذا فإن أسلوبي الترغيب والترهيب يكملان بعضهما بعضاً، فلا بد من استخدام كل منهما في وقته المناسب، ولا يمكن الاعتماد على أحدهما دون الآخر في التربية، لأن لكل منهما ما يميزه عن غيره.

لذلك يجب على المعلم أن يستفيد من هذا الأسلوب فيهدد بعدم رضا الله إذا فعل منكراً أو ارتكب محرما، مبينا له مقابل ذلك ما أعده الله من النعيم المقيم لمن أطاعه واتبع أوامره واجتنب نواهيه، والمعلم الذي يستخدم أسلوبي الترغيب والترهيب معا يكون قد جمع بين اللطف والحزم في وقت واحد.

ويعتمد الترغيب والترهيب في القرآن الكريم والحديث الشريف على الإقناع والبرهان، فليس من آية فيها ترغيب أو ترهيب بأمر من أمور الآخرة إلا ولها علاقة أو فيها إشارة إلى الإيمان بالله تعالى واليوم الآخر على الغالب، وهذا يعني أن نبدأ تربويا بغرس القيم الإيمانية والعقدية السليمة في نفوس الناشئة، ليتسنى لنا إن نرغبهم بالجنة أو نرهبهم من عذاب الله حتى يكون لهذا الأسلوب ثمرة عملية سلوكية [2].

ويمكن للمعلم أن يستخدم مع الطلاب الصور والمعاني القرآنية والنبوية في عرضه لعقاب الله وثوابه، وتقريبها إلى إفهام الطلاب مثل تصوير مواقف القيامة بالصورة القرآنية مدعومة بالتفاصيل النبوية كقصة الشفاعة يطلبها الناس في مواقف الحشر من جميع الأنبياء فيعتذرون، إلا رسول الله صلى الله عليه وسلم.

وللترهيب درجات متفاوتة لدرجات من الناس، فمن الناس من تكفيه الإشارة البعيدة فيرتجف قلبه ويهتز وجدانه، ويعدل عما هو مقدم عليه من انحراف، ومنهم من لا يردعه إلا الغضب الجاهر الصريح، ومنهم من يكفيه التهديد بعذاب مؤجل التنفيذ؛ ومنهم من يحتاج إلى تقريب العصا منه حتى يراها على مقربة منه، ومنهم بعد ذلك فريق لا بد أن يحس لذع العقوبة على جسمه لكي يستقيم [3].

---

(١) صحيح البخاري: ٥/٢٢٦١، رقم الحديث ٥٧٤٣.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي : أصول التربية الإسلامية وأساليبها، مرجع سابق، ص٢٨٨.

(٣) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ج١، ص١٩٢.

لذلك فإن المعلم والمربي وهو بصدد غرس قيمة خلقية لدى طلابه عليه أن يستخدم الثواب والعقاب بدرجاته المتفاوتة، وأن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في توقيع العقاب.

وعلى المربي أن يستعمل الترغيب والترهيب استعمالا معتدلاً فلا يكثر من الترغيب على حساب الترهيب أو العكس، كما أن عليه أن يرغب حيث ينفع الترغيب ويرهب حيث يرهب الترهيب.

الطريقة الرابعة: التعويد:

للعادة أثرها البالغ في حياة الإنسان، لاسيما إذا كان الإنسان على وعي وبصيرة بما يتعلمه ويفعله، وهي طريقة هامة يمكن من خلالها تشرب العديد من القيم الأخلاقية. أما إذا فقدت العادة كل ما فيها من وعي، وأصبحت أداء آليا، انقلبت حينئذ إلى عنصر معوّق ومعطل.

وقد حرص الإسلام على استخدام العادة كطريقة تعليمية لأنها "تحول الخير كله إلى عادة، تقوم بها النفس بغير جهد، وبغير كد، وبغير مقاومة " (١).

ومن المعروف أن الإسلام في بداية الدعوة بدأ "بإزالة العادات السيئة التي وجدها سائدة في البيئة العربية، واتخذ لذلك إحدى وسيلتين: إما القطع الحاسم الفاصل، وإما التدرج البطيء، حسب نوع العادة التي يعالجها وطريقة تمكنها من النفس" (٢). وبالتالي اتخذ من إزالة العادات السيئة، وغرس عادات مرغوب فيها، طريقة لتربية المسلمين على منهج الله .

فكل عادة سيئة تتصل بأصل التصور والعقيدة والارتباط المباشر بالله، قطعها قطعا حاسما منذ اللحظة الأولى، كالشرك بالله، وعبادة الأوثان، والتقرب إليها، ووأد البنات خوفا من الفقر، والكذب، والغيبة، والنميمة والغمز واللمز والكبر.. إلى غير ذلك من العادات السيئة التي كان لا بد من التخلص منها.

أما العادات الاجتماعية السيئة والتي ترتبط بظروف اجتماعية واقتصادية متشابكة كتحريم شرب الخمر، والزنا، والرق، والربا.. وغير ذلك من العادات السيئة فقد لجأ الإسلام في إزالة كل منها إلى التدرج البطيء وعلى مراحل مختلفة إلى أن اكتمل نمو المجتمع المسلم.

و لم يكتف الإسلام بهذا، بل دعا إلى التحلي بالعادات الحسنة؛ من هذه العادات ما يتصل بذات الشخص كالمأكل والملبس والمشرب ... ومنها ما يتعلق بالآخرين كالعادات الطيبة التي تتعلق بأفراح

---

(١) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ج١، ص٢٠٠.

(٢) المرجع السابق، ص٢٠١.

المسلمين وأحزانهم والتعاون بين الناس وكافة الأفعال المتكررة ذات الصبغة الخيرة في معاملات الناس، وكانت طريقة الإسلام في غرس تلك العادات الحسنة وغيرها، طريقة واضحة فهو" يثير الرغبة في تعليم مهارة، ثم بعد ذلك يعمل على أن تتحول تلك الرغبة إلى عمل واقعي، ثم تتحول المهارات المكتسبة المعقدة سواء كانت حركية أم لفظية إلى مهارات ثابتة لا تتغير مع التكرار، بحيث يتم العمل بشكل آلي دون حاجته إلى بذل الجهد أو تركيز الانتباه (١).

لذا يجب على المربي المسلم أن يعود الناشئة على الأفعال الخيرة وأداء الفرائض في الصغر حتى إذا ما كبروا صار التزامهم بها شيئا هينا. وصدرت عنهم الأفعال بغير جهد ومشقة، ولا شك أن تدريب الناشئة على الوضوء وأداء الصلاة بغير إكراه على سبيل المثال يجعل من هذا العمل محببًا لديهم، فيحافظوا على الصلاة عند وجوبها عليهم دون معاناة.

كما أن تكوين العادات في الصغر يكون أيسر بكثير من تكوينها في الكبر وعليه فإن المراحل الأولى من عمر الإنسان تعد فترة خصبة لغرس الكثير من العادات المرغوبة باعتبار تلك العادات مؤشرًا هامًا للقيم الأخلاقية، ومن أجل هذه السهولة في تكوين العادات في الصغر أمر الرسول صلى الله عليه وسلم بتعويد الأطفال على الصلاة قبل موعد التكليف بها بزمن كبير، حتى إذا جاء وقت التكليف تكون الصلاة قد أصبحت عادة:" مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر وفرقوا بينهم في المضاجع" (٢).

وفي هذا الصدد يقول" القابسي": "وقد أمر المسلمون أن يعلموا أولادهم الصلاة والوضوء لها، ويدربوهم عليها (٣) ويؤدبهم بها، ليسكنوا إليها ويألفوها، فتخف عليهم إذا انتبهوا إلى وجوبها عليهم.

---

(١) حسن شحاته: تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق، ط٤، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة ١٤١٤هـ -١٩٩٤م، ص٧٣.

(٢) سنن أبي داود: ١/١٣٣، حديث رقم ٤٩٥، والمستدرك: ١/٣١١، حديث رقم ٧٠٨.

(٣) أحمد الأهواني: التربية في الإسلام، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٦م، ص١٨٦.

الطريقة الخامسة: الحوار والسؤال:

الحوار لغة من " حاوره وتحاور، أي تراجعوا الكلام فيما بينهم، والحوار حديث يجري بين شخصين أو أكثر [(١)] " بقصد كشف الحقيقة وإبرازها.

ويقوم الحوار في التعليم بين طرفين أو أكثر، تكون بينهما أسئلة وأجوبة حول موضوع معين، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتبادلان النقاش حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة، وقد لا يقنع أحدهما الآخر، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكوّن لنفسه موقفًا، وللحوار أثر بالغ في نفس السامع أو القارئ الذي يتتبع الموضوع بشغف واهتمام [(٢)].

ويبدو أن لفظة الجدال مرادفة للفظة الحوار، والدليل على ذلك ورودهما في قوله تعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ ٱللَّهُ قَوْلَ ٱلَّتِي تُجَٰدِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِيٓ إِلَى ٱللَّهِ وَٱللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَآ إِنَّ ٱللَّهَ سَمِيعُۢ بَصِيرٌ ۝١﴾ [سورة المجادلة: ١].

والحوار هو المظلة الكبيرة التي ينضوي تحتها أكثر من طريقة تعليمية، سواء عن طرق القياس، أو السؤال، إذ لا يمكن "الفصل كلية بين الحوار والتساؤل" [(٣)] فهناك كثير من حوارات القرآن الكريم والسنة النبوية كانت عن طريق تساؤل يطرح على مستمعيه، كما أن هناك بعض الحوارات قائمة على "استخدام القياس المنطقي" [(٤)].

وقد اهتم الإسلام بالحوار اهتمامًا بالغًا، حيث ورد في قصة خلق آدم عليه السلام أنماط من الحوار: حوار بين الله والملائكة وحوار بين الله وآدم، وحوار بين الله وعدو الإنسان الشيطان ومن خلال ذلك يتأكد أن الحوار من الطرق الثابتة في كل عملية تربوية.

وقد وضع الإسلام شرطًا لمن يريد أن يعلم الآخرين عن طريق الحوار أو الجدال، قال تعالى: ﴿وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِي ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَٰبٍ مُّنِيرٍ ۝٢٠﴾ [سورة لقمان: ٢٠]. فعلى كل من يتصدى للتعليم بهذه الطريقة أن يكون على علم ودراية كافية بالموضوعات المختلفة التي يتطرق إليها، وكذلك الإلمام بفنيات تلك الطريقة.

وتحدث عملية الجدال في خطوات ثلاث هي [(٥)]:

١. يبدأ السائل باستطلاع رأي المسؤول في موضوع أو فكرة، فيقابله جواب من جهة المسؤول.

---

(١) إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ج١، ص٢٠٤.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص٢٠٦.

(٣) سعيد علي: السنة النبوية رؤية تربوية ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤٢٣هـ، ص٤٠٧.

(٤) المرجع السابق، ص١٨٢.

(٥) أمينة حسن: مرجع سابق، ص٢٤٦.

٢. يسأل السائل عن الدليل، أي يطلب من المسؤول تبرير رأيه.

٣. يطلب السائل من المسؤول أن يبين صحة الدليل، ويكون السائل هنا على سبيل الاعتراض عليه والطعن فيه، فيجيب المسؤول عنه ويبين اعتراضه وصحة ما ذكره من وجهة دليله.

وبهذه الخطوات يستطيع المربي أن يطرح قضية أخلاقية ويطلب من المتعلم بيان وجهة نظره فيها ويسير معه في نفس الخطوات حتى يصل المتعلم بنفسه إلى تكوين رأي في الموضوع.

وقد استعمل القرآن الكريم طريقة الحوار في أكثر من موقع بشكل جميل معجز ومقنع في الوقت نفسه، فمن ذلك الحوار الذي دار بين سيدنا إبراهيم عليه السلام والنمرود، فقد صور لنا القرآن الكريم هذا الحوار تصوير غاية في الدقة فبدأ بتنبيه الأذهان إلى أهمية الحوار مع بيان طرفي الحوار، قال تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى ٱلَّذِى حَآجَّ إِبْرَٰهِـۧمَ فِى رَبِّهِۦٓ أَنْ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلْمُلْكَ ﴾ [سورة البقرة: ٢٥٨] والذي آتاه الله الملك هو "النمرود" فأراد أن يزعم لنفسه بعض صفات الألوهية، فأراد إبراهيم عليه السلام أن يقدم له أدلة حسية على الألوهية يراها كل إنسان ولا ينكرها عاقل: ﴿ إِذْ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ رَبِّىَ ٱلَّذِى يُحْىِۦ وَيُمِيتُ ﴾[سورة البقرة: ٢٥٨] فادعى "النمرود" مكابرة أنه يستطيع أن يقتل من يشاء، ويهب الحياة لمن يشاء ﴿ قَالَ أَنَا۠ أُحْىِۦ وَأُمِيتُ ۖ ﴾ [سورة البقرة: ٢٥٨].

فانتقل به إبراهيم إلى أمر لا يستطيع أن يحيد عنه، إذ لا شبيه له في عالم الإنسان ﴿ قَالَ إِبْرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأْتِى بِٱلشَّمْسِ مِنَ ٱلْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ ٱلْمَغْرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِى كَفَرَ ۗ ﴾ [سورة البقرة: ٢٥٨] وهكذا وصل إبراهيم عليه السلام بالحوار والجدل إلى إبطال حجته.

كذلك حوار إبراهيم مع قومه حين حطم الأصنام إلا صنما كبيرا نسب إليه تحطيم الأصنام، وطالب قومه بأن يسألوا الأصنام، ليثبت لهم أن ما يعبدون من دون الله لا يستطيعون شيئا ولا يستحقون العبادة، وكذلك قصة موسى عليه السلام والخضر، كانت عرض لحوار مطول تم بينهما خلال رحلتهما معًا. فكان موسى عليه السلام حريصا على فهم كل ما يحدث بمختلف المواقف، حين قام الخضر بخرق السفينة، وبقتل الغلام، وبناء الجدار.

وقد تعددت أنواع الحوار وأساليبه في القرآن الكريم والسنة النبوية ومن ذلك: الحوار التذكيري يقوم على تذكير الناشئة بنعم الله سبحانه وتعالى، كالتذكير بنعمة الإيمان والإيواء[1] وذلك كما في قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ يَجِدْكَ يَتِيمًا فَـَٔاوَىٰ ﴿٦﴾ وَوَجَدَكَ ضَآلًّا فَهَدَىٰ ﴿٧﴾ وَوَجَدَكَ عَآئِلًا فَأَغْنَىٰ ﴿٨﴾ ﴾ [سورة الضحى: ٦-٨] ويستطيع المربي أن يستفيد من الحوار التذكيري في غرس بعض القيم الأخلاقية، فمن خلال تذكيره بنعمة

(١) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص٢١٤.

الإيواء تدفعه إلى رحمة الأيتام ورعايتهم، ومن خلال التذكير بنعمة الغنى تدفعه إلى البـذل والعطـاء في سبيل الله.

أما الحوار العاطفي فهو "خطاب أو استفهام يعتمد على إثارة عواطف إنسـانية أو انفعـالات وجدانية،تترك أثرًا فعالاً في الانقياد للسلوك الطيب والعمل الصالح،كالخوف والأمل،والرغبة والرهبة" (١) فيمكن للمربي أن يثير في نفوس الناشئة عاطفة الشكر لله والشعور بفضله ومنّه، وذلك عندما يتلو على الناشئة قوله تعـالى : ﴿ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلْمَآءَ ٱلَّذِى تَشْرَبُونَ ﴿٦٨﴾ ءَأَنتُمْ أَنزَلْتُمُوهُ مِنَ ٱلْمُزْنِ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنزِلُونَ ﴿٦٩﴾ ﴾ [سـورة الواقعة: ٦٨-٦٩]، وقوله تعـالى : ﴿ أَفَرَءَيْتُمُ ٱلنَّارَ ٱلَّتِى تُورُونَ ﴿٧١﴾ ءَأَنتُمْ أَنشَأْتُمْ شَجَرَتَهَآ أَمْ نَحْنُ ٱلْمُنشِـُٔونَ ﴿٧٢﴾ ﴾ [سورة الواقعة: ٧١-٧٢].

فمن خلال طرح الأسئلة على الناشئ وتذكيره بنعم الله من الذي أنزل الماء من الغيوم؟ ومـن الذي أنبت الشجر؟ حينئذ يستشعر عظمة الخالق، ولا يملك إلا أن يقول الله هو الذي أنزل المـاء مـن الغيوم، والله الذي أنبت الشجر، الله الذي خلق كل شيء، والقادر على كل شيء.

وأما الحوار الترديدي فهو "الذي يتردد فيه سؤال معين، مثير لعواطف متشابهة، فيتكرر عددا من المرات، بينها فواصل من الآيات المؤثرة، فيأخذ هذا السؤال كل مرة معنى يتناسب مع ما سـبقه مـن الآيات بالإضافة إلى معناه الأصلي" (٢) كتكرار قوله تعالى في سورة الرحمـن: ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿١٣﴾ ﴾ [سورة الرحمن: ١٣] أكثر من ثلاثين مرة في نفس السورة، حيث جاء في أول السورة بعـد ذكر نعم الخالق سبحانه وتعالى في خلق الإنسان وتعليمه، وتسخير الشمس والشجر والقمر والنجـوم والسماء والأرض..جاءت الآية الكريمة ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿١٣﴾ ﴾ لتثير في نفوس الناشئة قيمة الشكر لله تعالى، ثم وردت مرة أخرى بعد ذكر قدرة الله تعالى على الإنسان ﴿ يُرْسَلُ عَلَيْكُمَا شُوَاظٌ مِّن نَّارٍ وَنُحَاسٌ فَلَا تَنتَصِرَانِ ﴿٣٥﴾ ﴾ [سورة الرحمن: ٣٥] يجئ السؤال ﴿ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٣٦﴾ ﴾[سورة الرحمن: ٣٦] لتنمي قيمة الخشوع لله تعالى والخوف منه سبحانه وتعالى، ووردت مرة أخرى بعد قولـه تعـالى: ﴿فَيَوْمَئِذٍ لَّا يُسْـَٔلُ عَن ذَنۢبِهِۦٓ إِنسٌ وَلَا جَآنٌّ ﴿٣٩﴾ فَبِأَيِّ ءَالَآءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ ﴿٤٠﴾ ﴾ [سورة الرحمن: ٣٩، ٤٠] وتثير في نفس الناشئ قيمة تحمل المسؤولية.

وأخيرًا الحوار القياسي وهو أحد أنواع الحوار وقد استخدمه الرسول صلى الله عليه وسلم كثيرا في غرس قيمة خلقية أو التخلص مما يتناقض مع القيم المرغوب فيها، فعن أبي أمامه الباهلي:" أن فتى شابا أتى النبي صلى الله عليه وسلم فقال: يا رسول الله، ائذن لي بالزنا، فأقبل عليه القوم فزجروه، وقالوا : مه مه!

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق ، ص٢١٤.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي، مرجع سابق، ص٢١٧.

فقال عليه السلام: أتحبه لأمك؟

قال: لا والله جعلني فداك.

قال: ولا الناس يحبونه لأمهاتهم.

قال: أتحبه لابنتك؟

قال: لا والله، جعلني فداك.

قال: أفتحبه لأختك؟

قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: ولا الناس يحبونه لأخواتهم.

قال : أفتحبه لخالتك؟

قال: لا والله، جعلني الله فداك.

قال: ولا الناس يحبونه لخالاتهم.

قال: فوضع يده عليه وقال: اللهم اغفر ذنبه وطهر قلبه وحصن فرجه" (١).

وهكذا استطاع الرسول صلى الله عليه وسلم أن يستأصل من نفس الفتى تعلقه بالزنى، عن طريق الحوار القياسي، والمحاكمة النفسية والموازنة العقلية، دون أن يذكر له الآيات الواردة في تحريم الزنا والوعيد للزاني والزانية.

هذا ما يتعلق بالحوار كطريقة تعليمية، أما السؤال الذي لا يمكن فصله عن الحوار كما ذكرنا سابقا، فهناك كثير من المواقف نجد أن الرسول صلى الله عليه وسلم يعلم أن من يسألهم لا يعرفون الإجابة، لكن يبدأ التعليم بطرح سؤال يثير فيه انتباه المتعلم فيزداد إصغاءً وانتباهاً، وبالتالي استيعاباً لما تأتى به الإجابة على التساؤل الذي جهله ومن أمثلة ذلك ما وجهه رسول الله صلى الله عليه وسلم من أسئلة إلى المسلمين في حجة الوداع، قال أبو بكرة نفيع بن الحارث أن النبي صلى الله عليه وسلم قال في حجة الوداع:" أي شهر هذا؟ قلنا الله ورسوله أعلم، فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه، قال: "أليس ذا الحجة؟ قلنا: بلى، قال: فأي بلد هذا؟ قلنا: الله ورسوله أعلم، فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه، قال: أليس البلدة؟ قلنا بلى. قال : فأي يوم هذا؟ "قلنا: الله ورسوله أعلم، فسكت حتى ظننا أنه سيسميه بغير اسمه، فقال" أليس يوم النحر؟ قلنا: بلى. قال:" فإن دماءكم وأموالكم وأعراضكم عليكم حرام كحرمة يومكم هذا، في بلدكم هذا، في شهركم هذا" (٢) .

---

(١) علي بن أبي بكر الهيثمي: مجمع الزوائد، دار الريان للتراث، القاهرة، ١٤٠٧هـ، ج١/١٢٩.

(٢) صحيح البخاري، ٢/٦٢٠ رقم ١٦٥٤.

ويؤكد رسول الله صلى الله عليه وسلم في كثير من أسئلته الحوارية على إثارة التنافس بين المتعلمين من أجل غرس قيم العقيدة في نفوسهم وتعليمهم أمور دينهم من خلال التسابق إلى فعل الخيرات والصالحات من الأعمال، ومن ذلك الحديث الذي يرويه عبد الله بن عمر رضي الله عنهما عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال:" إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها، وإنها مثل المسلم، حدثوني ما هي؟ قال: فوقع الناس في شجر البوادي، قال عبد الله: فوقع في نفسي (تصورات) أنها النخلة، ثم قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله؟ قال:"هي النخلة" (١).

ففي الحوار عن طريق التساؤل : أثار النبي صلى الله عليه وسلم أذهان الصحابة رضوان الله عليهم إلى ضرورة التأمل في هذه الشجرة التي تشبه المسلم، ثم تسابق الصحابة لمعرفة هذه الشجرة، وهذا يعد من أنجح الأساليب التربوية للمتعلمين والتي يحركون بها أذهانهم للوصول إلى الجواب قبل بعضهم.

وقد استخدم الرسول صلى الله عليه وسلم في هذا الحوار التمثيل بقصد إثارة الدافعية عند المتعلمين للوصول إلى حقيقة هذا المثل. فبين الرسول صلى الله عليه وسلم أن ما تمتاز به هذه الشجرة من الصفات الجميلة عن غيرها من الشجر تجعلها مماثلة للمسلم الملتزم بتعاليم الإسلام والأخلاق الحميدة والصفات النبيلة، التي تجعله جميلا متميزًا عن بقية الناس (٢).

ورأى ابن حجر أن هذا الحديث قد تضمن فوائد عدة منها (٣):

١- أدب العالم والمتعلم في المجلس، وهذا نفهمه من موقف ابن عمر رضي الله عنهما عندما أخبر والده بمعرفته الشجرة، لكن الحياء منعه من التصريح لشعوره بأنه صغير السن في مجلس الكبار.

٢- وفيه أدب الحديث في المجالس إذا حضر من هو أعلم منا سناً.

٣- وفيه أن الأدب دائما يسعى لأن يكون فلذات كبدنا أفضل الناس خلقاً وعلماً.

٤- وفيه الإشارة إلى حقارة الدنيا في عين ابن الخطاب عندما تمنى لوْ أن ولده أجاب لكان خيراً له من حمر النعم مع عظم مقدارها وغلاء ثمنها.

وقد صور البعض الإسلام بأنه يكره كثرة التساؤل، ويستندون في ذلك إلى بعض ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية من ذم السؤال، لكن تأمل هذه النماذج تأملاً عميقًا يؤكد لنا أن الأسئلة

---

(١) صحيح البخاري، ٣٤/١ رقم ٦٢، ٦١.

(٢) فراس الربابعة: الحوار النبوي في العهد المدني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية،إربد، عمان، ١٩٩٩م، ص٢٨.

(٣) سعيد علي: السنة النبوية رؤية تربوية، مرجع سابق ، ص٤١٤.

المذمومة هي السؤال عما لا حاجة إليه، وعلى الإكثار من الأسئلة غير المهمة مع الإعراض عن تعلُّم ما يحتاج إليه من الشرائع والعمل، وعلى السؤال للمراء والجدال دون التعلم والتفقه [١].

وهكذا يبرز الإسلام فعالية الحوار والجدل والسؤال كطريقة تعليمية في غرس القيم الخلقية، ويعدها من أفضل الوسائل الناجحة لإقناع المتعلم لأن ما يتم تعلمه عن طريق الحوار يتصف بالثبات والاستمرار لكون المتعلم يساهم فيه بمشاركته الذاتية وتهيئه للتلقي والفهم، وانتباهه وتركيزه الذهني على موضوع الحوار.

الطريقة السادسة: الممارسة العملية:

ليست الممارسة العملية طريقة لتعليم القيم الأخلاقية فحسب، بل تعد شرطًا ملازمًا للتعليم في كثير من أشكاله الجيدة، وتأتي أهمية الممارسة العملية في التعليم، من أن المعرفة من الرؤية الإسلامية ليست قيمة ما لم تترجم إلى سلوك يمارس، وتعود بفائدة على الإنسان، من هنا تبرز أهمية الممارسة العملية في تعليم القيم الأخلاقية لأن هذه القيم تتصل بممارسات الناس المختلفة في شتى مجالات الحياة.

ويرى الإسلام أن التعليم بقصد التطبيق "شرط من شروط صحة العلم وقبوله عند الله تعالى، وهذا القصد يجعل تصور الطالب للأمور التي يتعلمها أوسع تفصيلاً وأعمق أثرًا في نفسه وأقرب إلى الفائدة في الحياة" [٢]، كما أن الممارسة العملية المتكررة تعمل على ترسيخ نتائج التعلم فإذا "كانت الممارسة ضرورية لكل أنواع التعلّم فهي أشد ضرورة بالنسبة لتعلّم المهارات والعادات والاتجاهات والقيم" [٣].

ومن الشواهد الدالة على أهمية العمل والممارسة في تعليم القيم الأخلاقية ما ورد في القرآن الكريم والسنة الشريفة من تأكيد لأهمية العمل في كل شئ حتى أصبح العمل صنو الإيمان يلازمه كلما ذكر، وصنو كل معنى إسلامي، يقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِى ٱلْأَرْضِ كَمَا ٱسْتَخْلَفَ ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ ﴾ الآية[سورة النور: ٥٥].

وقوله تعالى: ﴿ وَٱلْعَصْرِ ۝١ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَفِى خُسْرٍ ۝٢ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْاْ بِٱلصَّبْرِ ۝٣ ﴾ [سورة العصر: ١-٣]. وقوله صلى الله عليه وسلم لمن سأله قولاً في الإسلام لا يسأل عنه أحدًا غيره" قل آمنت بالله ثم استقم" [٤].

---

(١) عبد الفتاح أبو غدة: الرسول المعلم وأساليبه في التعليم، ط٢، مكتب المطبوعات الإسلامية، دمشق ١٤١٧هـ — ١٩٩٧، ص١٣٦.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية، ص٢٦٤.

(٣) عمر الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٤٤٤.

(٤) السنن الكبرى للنسائي: ٤٥٨/٦ رقم ١١٤٨٩.

ويعد أسلوب الممارسة العملية هو الطريق لتنفيذ التكاليف الشرعية، لذلك" اقترنت الفـرائض الدينية بصالح الأعمال، فإقامة الصلاة تبعها في أكثر من آية إيتاء الزكاة، كما اشترط لصـحة الصـيام زكاة الفطر، وكان التكفير عن السيئات أو فعل المحظورات يقتضي الإحسان كتحرير رقبة أو إطعـام مساكين مما دل ذلك كله على أن الإيمان يقتضي العمل الصالح ويحتمه"(١).

وقد أكد الرسول صلى الله عليه وسلم هذه الحقيقة، ونبه إلى ضرورة تطبيق العلم والعمـل في الحياة فقال:" كل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به" (٢)، وقوله أيضا "أشد الناس عذابا يوم القيامة عالم لم ينفعه علمه" (٣).

ويطلب الإسلام من كل معتنقيه بتطبيق تعاليمه تطبيقًا عمليًا سواء ما يتعلق بتكاليف العبادة وما يهيئ للآخرة، أو ما يتعلق بشؤون الحياة الدنيا، فأول ركن من أركان الإسلام هو الشهادة: شهادة أن لا إله إلى الله وأن محمدا رسول الله "وإذا كانت هذه الشهادة لفظية، فإن ترجمتها عملية، تتمثل في بقية أركان الإسلام" (٤).

فالصلاة تؤدي عمليا، بالركوع والسجود، وبالقيام والجلوس... كما يتطلب قبل الشروع بهـا وضوءً ا عمليًا، وطهارة وغسلاً عمليًا.. فقد روى عن أبي هريرة رضي الله عنه: أن رجلاً دخل المسجد و رسول الله صلى الله عليه وسلم جالس في ناحية المسجد فصلى، ثم جاء فسلم عليه، فقال له رسـول الله صلى الله عليه وسلم، ارجع فصل فإنك لم تصل فصلى ثم جاء فسلم، فقال:" وعليك السلام ارجع فصل فإنك لم تصل" فقال في التي تليها: علمني يا رسول الله فقال: إذا قمت إلى الصلاة فاسبغ الوضوء ثم استقبل القبلة، فكبر ثم اقرأ ما تيسر معك من القرآن، ثم اركع حتى تطمئن جالسا، ثم افعل ذلـك في صلاتك كلها (٥). فهذا درس عملي من الرسول عليه السلام الأمي لذلك الصحابي، يعلمه فيه كيـف يصلي، لأن استخدام هذا الأسلوب – الممارسة العملية – أوقع في نفس المتعلم وأدعى إلى قبوله وانطباع أعمال الصلاة في ذاكرته.

والمعلم الناجح إذا أراد أن يعلم فرضا أو واجبًا شرعيًا كالوضوء مثلا، عليه أن يطبق هذا عمليا أمام طلابه فيتوضأ أمامهم وهم ينظرون إليه، ثم يطلب منهم بعد ذلك أن يتوضؤوا مثل وضوئه، ففـي

---

(١) سعيد علي: دراسات في التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٢م، ص٤١.

(٢) عبد العظيم بن عبد القوي المنذري: الترغيب والترهيب، ج١، ص٧٨.

(٣) المرجع السابق، ص ٧٨.

(٤) علي أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، مرجع سابق ، ص٢١٩.

(٥) صحيح مسلم، ١/٢٩٨ رقم ٣٩٧.

هذا العمل اقتداء بأسلوب من أساليب التربية الإسلامية التي تركها لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم بتوجيه منه.

والصيام فيه امتناع عملي عن الأكل والشرب والملامسة الجنسية طوال النهار – من الفجر إلى غروب الشمس – بقصد امتثال أمر الله، وقد فرضه الله عاماً على جميع القادرين في شهر رمضان. فهو تربية للروح وتربية للخلق، حيث يتعود الإنسان على ضبط نفسه ومكافحة شهواته، وبذلك تتقوى الإرادة، وتربية اجتماعية يجعل الفرد يفكر في حاجة الفقير والمحتاج، وفيه شعور بالمساواة والإخاء وفيه تربية جسدية إذ يروض الجسم ويقويه، ويجعله قادرا على تحمل المشاق فضلا عن الجوع والعطش [١].

والزكاة إنما تؤدى عمليا؛ إذ" العلم بالزكاة لا يمكن أن يكون مفيداً إلا إذا اقترن بعملها وفعلها" [٢] يقول الحق تبارك وتعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ۝ ﴾ [سورة المؤمنون: ٤]، ففي هذه الآية توجيه تربوي صادق على أن فريضة الزكاة ليست مجرد العلم بها، بل هي علم وفعل، وهي ربط بالله ربطا وثيقا وهي عمل في سبيل الفرد والمجتمع.

ويستطيع المربي أن يغرس هذه القيمة عن طريق تكون جماعات لجمع الصدقات والتبرعات في صناديق توضع في المدرسة أو في صفوفها وتشرف عليه لجنة الطلاب بإشراف معلم أو أكثر، ثم توزع هذه الصدقات على مستحقيها بشكل منظم.

والحج يتطلب الأداء العملي، من نية وتجرد من الثياب المخيطة وطواف وسعي ووقوف ومبيت، ورمي وحلق أو تقصير، ونحر هدي، ثم الطواف بيت الله الحرام ... كلها أعمال ومناسك إنما تؤدي عمليا "خذوا عني مناسككم" [٣]، بل وكل تعاليم الإسلام، إنما جاء لكي يتم تطبيقها على الواقع، ولا يكون المسلم كامل الإسلام إلا إذا ترجمها إلى سلوك يمارس، إذ إن "تكوين أخلاق الإنسان وروحياته، وبناء علاقاته الاجتماعية لا تقوم بالوعظ وحده، ولا بالحفظ وحده، بل تحتاج إلى أفعال يمارسها الإنسان، لتتكون أخلاقه عمليا وليبنى علاقات مع بني الإنسان بالواقع، فتعود المرء على النظام في الحياة، وعلى ضبط النفس، وعلى الحياة الاجتماعية التعاونية وعلى التضحية في سبيل المجموع، كلها تتطلب مرانا وممارسة يومية تلازم حياة الإنسان ليل نهار" [٤]. وبهذا يكون تعليم القيم الأخلاقية بالممارسة العملية.

---

(١) علي أبو العينين: فلسفة التربية في القرآن الكريم، مرجع سابق ، ص٢١٨.

(٢) المرجع السابق ص ٢١٩.

(٣) سنن ابن ماجه: ج٢، حديث رقم ٣١١٠.

(٤) محمد فاضل الجمالي: مرجع سابق ، ص ص ١٠٤-١٠٥.

ولقد أكدت الدراسات التجريبية أن مجرد تلقين الطلاب القيم الأخلاقية لا يترتب عليه تعديل أو تغيير في سلوكهم القيمي، فهناك طفل في السادسة من عمره كان عليه أن يحفظ بعض العبارات التي تتضمن مجموعة من القيم الأخلاقية وأن يلقيها أمام الناس أو الطلاب مرة في كل أسبوع، وقد استطاع فعلاً أن يستوعبها استيعابًا تامًا ويحسن أداءها دون أن يفهم مغزى العبارات التي يتلوها، ولكن أبويه كانا يظنان أن سلوكه يتحسن بهذه الطريقة، وثبت بطلان هذا الاعتقاد حينما وضع الطفل في موقف يتطلب منه سلوكاً خلقياً مرغوبًا فيه، وفشل في تحقيق ذلك [١]، وعليه يمكن القول أن تحصيل القيم لا فاعلية له ما لم يترجم إلى سلوك وعمل وممارسة.

لذا على المربين أن يحرصوا كل الحرص على أن تكون هذه القيم الأخلاقية ملموسة ومحسوسة لدى الطلاب قبل أن تكون مجرد موضوعات يتضمنها المنهج الدراسي، بحيث يجتمع في المنهج الجانب النظري والجانب التطبيقي، والمربي الناجح هو الذي يستطيع أن يهيئ المدارس بحيث تصبح بيئة اجتماعية، يحيا فيها الطلاب حياة نشيطة عاملة، ويدربون أثناء هذه الحياة بطريق مباشر أو غير مباشر على غرس القيم والأخلاق الكريمة في نفوسهم وتنميتها، ويجب أن ينصب اهتمام المدرسة بإيجاد المواقف المدرسية التي تتيح فرصا منظمة ومستمرة للاستعمال الناجح بين المعلمين والطلاب لهذه المواقف وما تتضمنه من قيم، وبالتالي تسهم في تعويد الطلاب على أسلوب من الاستجابات تجاه المواقف الخارجية يحقق بدوره ما تنشده من قيم[٢].

فإذا اهتمت المدرسة بهذا النشاط ووجهته على أساس من القيم الإسلامية والأخلاق الكريمة تكون قد هيأت بيئة صالحة يستنشق فيها الطلاب الأخلاق الحسنة بشكل دائم ومستمر [٣].

الطريقة السابعة: الموعظة

تعد الموعظة من بين الطرائق التي نالت شهرة في مجال تعليم القيم الأخلاقية الإسلامية، القرآن الكريم هو في جملته موعظة : ﴿ هَٰذَا بَيَانٌ لِّلنَّاسِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةٌ لِّلْمُتَّقِينَ ﴿١٣٨﴾ ﴾ [سورة آل عمران: ١٣٨].

وتشير المعاني المختلفة للموعظة على أنها دعوة للخير عن طريق النصح والتذكير بطريقة يرق لها قلب الإنسان فتدفعه إلى العمل، ولهذا نجد" الموعظة المؤثرة تفتح طريقها إلى النفس مباشرة عن طريق

---

(١) وضحة السويدي، تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر، مرجع سابق، ص٩١.

(٢) سعد السكري: دراسة مقارنة للقيم عن المراهقين والمراهقات بالنسبة للجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة، ١٩٦٠،ص١٣٠.

(٣) بشير حاج التوم: مرجع سابق ، ص٢٣.

الوجدان، وتهزه هزا، وتثير كوامنه" (١) فيرتدع الإنسان عن الأقوال والأفعال المحرمة خشية الله، ورغبة في نيل الثواب، ولذلك فالموعظة "زاجر عن المحارم والمأثم" (٢).

ولا تكفي الموعظة وحدها في التربية إذا لم يكن بجانبها القدوة والوسط الذي يسمح بتقليد القدوة ويشجع على الأسرة بها، وحين توجد القدوة الصحيحة فإن الموعظة تكون ذات أثر بالغ في النفس، وتصبح دافعا من أعظم الدوافع في تربية النفس" (٣).

وقد وضع الإسلام شرطا أساسيا للوعظ والنصح والتذكير وهو أن يتم ذلك بالرفق واللين، والابتعاد عن الغلظة والأسلوب المنفر ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ﴾ [سورة النحل: ١٢٥]، وهذا ما التزم به الرسول صلى الله عليه وسلم في دعوته للناس ونصحهم، وأشار إليه الحق سبحانه وتعالى في قوله: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ﴾[سورة آل عمران: ١٥٩].

وتعتمد الموعظة كطريقة تعليمية على أساليب حددها القرآن الكريم واستخدمها في كثير من آياته، وجاءت دعوة القرآن إلى التذكير كنوع من الموعظة ﴿ وَذَكِّرْ فَإِنَّ ٱلذِّكْرَىٰ تَنفَعُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿٥٥﴾ ﴾ [سورة الذاريات: ٥٥]

والتذكير يعمل على إيقاظ القلب من غفلته ﴿ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى ٱلسَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴿٣٧﴾ ﴾ [سورة ق: ٣٧]، كما أن الاستجابة للموعظة تثبت الإنسان على طريق الخير ﴿ وَلَوْ أَنَّهُمْ فَعَلُوا۟ مَا يُوعَظُونَ بِهِۦ لَكَانَ خَيْرًا لَّهُمْ وَأَشَدَّ تَثْبِيتًا ﴾ [سورة النساء: ٦٦].

كما دعا القرآن الكريم إلى استخدام النصح بين المسلمين بقصد تجنيب المنصوح الضرر وإرشاده إلى ما يحقق له السعادة، فقال تعالى:﴿ قَالَ يَٰقَوْمِ لَيْسَ بِى سَفَاهَةٌ وَلَٰكِنِّى رَسُولٌ مِّن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٦٧﴾ أُبَلِّغُكُمْ رِسَٰلَٰتِ رَبِّى وَأَنَا۠ لَكُمْ نَاصِحٌ أَمِينٌ ﴿٦٨﴾ ﴾ [سورة الأعراف: ٦٧،٦٨]، وقوله تعالى أيضا إخباراً عما دار بين نوح وقومه مما أدى إلى أن يقول لهم: ﴿ وَلَا يَنفَعُكُمْ نُصْحِىٓ إِنْ أَرَدتُّ أَنْ أَنصَحَ لَكُمْ إِن كَانَ ٱللَّهُ يُرِيدُ أَن يُغْوِيَكُمْ هُوَ رَبُّكُمْ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ ﴿٣٤﴾ ﴾ [سورة هود: ٣٤].

وإذا كان القرآن الكريم كله موعظة للمتقين، فإن الرسول صلى الله عليه وسلم جعل المنهج الإسلامي كله نصيحة، فعن أبي رقية تميم بن أوس الداري رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: " الدين النصيحة قلنا لمن قال لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم" (٤).

---

(١) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ج١، ص١٨٧.

(٢) إسماعيل بن كثير، تفسير القرآن العظيم، ط١، ، البابي الحلبي وشركاه، القاهرة، ص ٤٠٨.

(٣) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ١٨٧.

(٤) سنن الترمذي، ٣٢٤/٤ رقم ١٩٢٦.

وعن جرير بن عبد الله رضي الله عنه قال:" بايعت رسول الله صلى الله عليه وسلم على إقامة الصلاة وإيتاء الزكاة والنصح لكل مسلم" [١].

وجعل رسول الله صلى الله عليه وسلم من حق المسلم على المسلم أن ينصحه إذا استنصحه وطلب منه إرشاده في أي شأن من شؤونه يمكنه توجيهه فيه، فعن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول قال:" حق المسلم على المسلم ست" قيل ما هن يا رسول الله؟ قال: "إذا لقيته فسلم عليه، وإذا دعاك فأجبه، وإذا استنصحك فانصح له، وإذا عطس فحمد الله فشمته، وإذا مرض فعده، وإذا مات فاتبعه" [٢]، وهو ما التزم به صلى الله عليه وسلم فقد كان ينصح المسلمين ويرشدهم فيما يعنيهم على أمور دينهم ودنياهم، بل وفي أخص شؤوهم حتى يتلافوا أية أخطاء قد تلحق بهم ضررا، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال: كنت عند النبي صلى الله عليه وسلم فأتاه رجل فأخبره أنه تزوج امرأة من الأنصار، فقال له رسول الله صلى الله عليه وسلم:" أنظرت إليها؟ قال: لا ، قال: "فاذهب فانظر إليها فإن في أعين الأنصار شيئا" [٣].

ومما يزيد في تأثير النصيحة نفسيا على الأشخاص شعورهم بالتزام الناصح بتطبيق ما يقدمه من نصح وإرشاد للآخرين ولا تأثير لناصح لا يلتزم بتطبيق نصائحه لغيره، ولا خير لآمر بالمعروف وتارك له [٤]، فعن أسامة بن زيد رضي الله عنه قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "يؤتى بالرجل يوم القيامة فيلقى في النار فتندلق أقتاب بطنه فيدور بها كما يدور الحمار بالرحى، فيجتمع إليه أهل النار فيقولون: يا فلان، مالك، ألم تكن تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر فيقول: بلى قد كنت آمر بالمعروف ولا آتيه وأنهى عن المنكر وآتيه" [٥].

لذا يجب على المربين عند استخدام أسلوب الموعظة والنصح أن يتوافر الصدق في القول والعمل والإخلاص في النصيحة، وشعور الناصح بمسئوليته الأخلاقية، وأن يتنزه أثناء أداء واجبه التربوي عن كل رياء، وعن كل ما يوحي للآخرين ويشعرهم بأن له في فعله مصلحة خاصة، فيفقد هيبته التربوية، وتأثيره في نفوس طلابه وأبنائه ومستمعيه، وعلى المربين أن يؤيدوا نصائحهم بالتطبيق العملي حتى تكون الموعظة مؤثرة ومجدية، فالطالب ينظر إلى معلمه نظرة احترام وتقدير، لذلك لا بد أن يكون كل راع قدوة حسنة يقتدي بها النشء والطلاب.

---

(١) صحيح مسلم، ١/٧٥ رقم ٥٦.
(٢) صحيح مسلم، ٤/١٧٠٥ رقم ٢١٦٢.
(٣) صحيح مسلم: ٢/١٠٤٠ رقم ١٤٢٤.
(٤) عبد الحميد الزنتاني: مرجع سابق ، ص١٩٩.
(٥) صحيح مسلم: ٤/٢٢٩٠ رقم ٢٩٨٩.

وللموعظة مجموعة من الأساليب التي استخدمها الإسلام في تعليم القيم الأخلاقية منها: التذكير أي "أن يعيد الواعظ إلى الذاكرة معاني وذكريات، تستيقظ معها مشاعر ووجدانيات وانفعالات تدفع إلى المبادرة إلى العمل الصالح، والمسارعة إلى طاعة الله وتنفيذ أوامره، وهذا يقتضي أن يكون في ذكريات الموعوظ ووجدانه ما يعتمد عليه الواعظ من إيمان بالله وخوف من الحساب ورغبة في الثواب" [١].

وقد حث القرآن الكريم على أسلوب التذكير باعتباره ضرورة لازمة للمحافظة على العهد الذي قطعه الإنسان بينه وبين خالقه ونسيان ذلك العهد يؤدي إلى عدم الالتزام بالقيم الأخلاقية. ولذلك دعا المولى سبحانه وتعالى إلى الوفاء بذلك العهد، فقال تعالى: ﴿ وَبِعَهْدِ ٱللَّهِ أَوْفُوا۟ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴾ [سورة الأنعام: ١٥٢].

وللتذكير أشكال متعددة منها: التذكير بنعم الخالق على المخلوق، والتذكير بالجنة والنار، والتذكير بالموت، والتذكير بالمرض وبالمصائب التي تفاجئ الإنسان فتنغص عليه حياته" [٢]، ولذلك كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول اللهم لا عيش إلا عيش الآخرة" [٣].

ومن أساليب الموعظة أيضا النصح وهو "بيان الحق والمصلحة والمنفعة بفرض تجنب المنصوح الضرر، وإرشاده إلى ما يحقق سعادته وفائدته " [٤]، وعلى ذلك يتضمن هذا الأسلوب تعليم الناشئة ما ينفعهم عن طريق تلقينهم معاني الخير.

وللنصح دوائر متعددة فقد بينها الرسول صلى الله عليه وسلم في قوله: " الدين النصيحة قلنا لمن قال لله ولكتابه ولرسوله ولأئمة المسلمين وعامتهم" [٥]، والنصح لله يعني طاعته، ولكتاب الله يعني التفقه فيه والعمل بمقتضى ما به، وحفظه والمحافظة عليه. أما النصح للرسول فيعني توقيره والالتزام بسنته والمحافظة عليها والعمل على نشرها، وأما النصح للأئمة يعني معاونتهم لأداء مهامهم وتنبيههم للخطأ عند الغفلة والاستفادة من علمهم، وأخيرا النصيحة لعامة المسلمين بحبهم والوقوف إلى جانبهم في السراء والضراء [٦].

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق ، ص٢٨٣.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق ، ص ٢٨٣-٢٨٤.

(٣) صحيح مسلم: ١٤٣١/٣ رقم ١٨٠٤.

(٤) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق ، ص ٢٨٢.

(٥) سبق تخريجه.

(٦) ابن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، الجزء الأول، ص١٦٦.

وهناك أسلوب آخر من أساليب الموعظة هو أسلوب التواصي، وقد جعله الإسلام طريقا للنجاة من الخسران فقال تعالى: ﴿ وَٱلْعَصْرِ ۝١ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ لَفِى خُسْرٍ ۝٢ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلْحَقِّ وَتَوَاصَوْا۟ بِٱلصَّبْرِ ۝٣ ﴾ [سورة العصر: ١-٣].

والمتتبع لأساليب القرآن الكريم في الموعظة، يتبين له العديد من الوصايا التي استخدمها، منها قوله تعالى: ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ ﴾ [سورة لقمان: ١٤]، ولعل في قول(ووصينا) إشارة إلى ضرورة الالتزام به باعتبار الوصية هنا ملزمة كنوع من العهد وجب على الإنسان ضرورة الالتزام به، فكل أفعال الخير التي أوصانا بها الحق سبحانه وتعالى عهد بيننا وبينه طالما آمنا وتحملنا مسئولية القيام بالواجبات والتكاليف.

ويجب على من يستخدم الموعظة في تعليم القيم الأخلاقية أن يكون أمينا في نصحه وتذكيره، حريصا على تحري الدقة والصواب مخلصا لله فيها، بعيدا عن الرياء، قدوة فيما يقوله، وأن يستخدم جميع أساليب الموعظة من تذكير ونصح وتواصي .

الطريقة الثامنة: الأمثال

والمثل: هو تشبيه شيء بشيء في حكمه، وتقريب المعقول من المحسوس، أو أحد المحسوسين من الآخر واعتبار أحدهما بالآخر" [(١)].

والأمثال كطريقة تربوية من أشهر طرق تعليم القيم الأخلاقية لما لها:" من تأثير إيجابي في العواطف والمشاعر، وفي تحريك نوازع الخير في النفس البشرية" [(٢)]. وهي كالقانون "إذا ذكرت أمام السامع لا يملك نقاشا لها ومعارضة ... والأمثال تجئ في أغلب الأحوال بالحجة والبرهان"[(٣)] ،ومن خلال الأمثال يستطيع الباحث الأخلاقي والاجتماعي والتربوي .." أن يرى عقل الأمة مكشوفا، وأخلاقها وعاداتها وتقاليدها وطريقة تفكيرها وقيمها الأخلاقية، ومعاييرها الاجتماعية، وآمالها، وأساليب تربية الأبناء، والمفاهيم الحاكمة في العمل التربوي" [(٤)]. لذلك فلا غرابة في أن يستعين بها عدد كثير من المربين والمعلمين المسلمين كطريقة من طرق تعليم القيم الأخلاقية وغرسها في نفوس النشء وتنميتها لدى الكبار.

و تساعد الأمثال على فهم الأمور المعنوية بتقريبها إلى الأذهان بما يشبهها في عالم الواقع، لأنها تكون أرسخ في الذهن، والصق إلى النفس، والقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ملئ بهذه التشبيهات،

---

(١) ابن قيم الجوزية : الأمثال في القرآن، تحقيق: سعيد محمد الخطيب، ، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨١م، ص١٧٣.

(٢) عبد الحميد الزنتاني: مرجع سابق ، ص٢١٠.

(٣) سعيد علي: السنة النبوية رؤية تربوية، مرجع سابق ، ص٣٧١.

(٤) المرجع السابق، ص٣٧١.

فقضية الإيمان والنفاق والكفر قضية معنوية، ولكي يستوعبها المستمع، ويدرك دورها لا بد من تقريبها، وكلما كان التشبيه منتزعا من البيئة المحيطة بالمستمع ومن عالم الواقع كلما كان وقع الفكرة المعنوية وإدراكها أكبر وأشد.

والأمثال كثيرة في القرآن الكريم، وتلعب دورا هاما في التأثير في العواطف وفي التأثير على السلوك الإنساني، فيما لو استعلمت بحكمة وفي الظروف المناسبة وقد أكثر الله تعالى من الأمثال في القرآن الكريم للتذكرة والعبرة، وفي كشف حال المنافقين، وكفرهم بالله ورسوله وأعراضهم عن الحق مع قوة ظهوره، وتفضيلهم العمى على الهدى وتصوير حالهم وهم في ظلمة الجهل والشك والهلع، من انفضاح أمرهم، وسوء مصيرهم [1]: ﴿ مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ ٱلَّذِى ٱسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّآ أَضَآءَتْ مَا حَوْلَهُۥ ذَهَبَ ٱللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِى ظُلُمَٰتٍ لَّا يُبْصِرُونَ ﴿١٧﴾ صُمٌّۢ بُكْمٌ عُمْىٌ فَهُمْ لَا يَرْجِعُونَ ﴿١٨﴾ أَوْ كَصَيِّبٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ فِيهِ ظُلُمَٰتٌ وَرَعْدٌ وَبَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصَٰبِعَهُمْ فِىٓ ءَاذَانِهِم مِّنَ ٱلصَّوَٰعِقِ حَذَرَ ٱلْمَوْتِ ۚ وَٱللَّهُ مُحِيطٌۢ بِٱلْكَٰفِرِينَ ﴿١٩﴾ يَكَادُ ٱلْبَرْقُ يَخْطَفُ أَبْصَٰرَهُمْ ۖ كُلَّمَآ أَضَآءَ لَهُم مَّشَوْا۟ فِيهِ وَإِذَآ أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا۟ ۚ وَلَوْ شَآءَ ٱللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَٰرِهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٠﴾ ﴾[سورة البقرة: ١٧-٢٠].

وقد شبه القرآن الكريم ما يراد تحقيره بالأشياء التي عرفت حقارتها كتشبيه معبودات المشركين وأوليائهم ببيت العنكبوت في قوله تعالى: ﴿ مَثَلُ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَوْلِيَآءَ كَمَثَلِ ٱلْعَنكَبُوتِ ٱتَّخَذَتْ بَيْتًا ۖ ﴾. في هذا المثل تجسيم لمعنى ذهني هو ضعف الآلهة التي تعبد من دون الله عزوجل ووهن الملجأ الذي لجأ إليه من يعبد، ويقول سيد قطب عن هؤلاء الضعفاء: "فهم عناكب ضئيلة واهنة، تأوي من حمى هؤلاء الآلهة أو الأولياء إلى بيت كبيت العنكبوت أوْهن وأضْأل ﴿ وَإِنَّ أَوْهَنَ ٱلْبُيُوتِ لَبَيْتُ ٱلْعَنكَبُوتِ ۖ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴾ [سورة العنكبوت: ٤١]، ولكنهم لا يعملون حتى هذه البديهة المنظورة، فهم يضيفون إلى الضعف والوهن، جهلاً وغفلة، حتى ليعجزون عن إدراك البديهي المنظور" [2].

وحينما يوجهنا القرآن الكريم إلى استخدام الأمثال كطريقة لتحقيق الأهداف التربوية فهي لا تقتصر على توضيح المادة العلمية، بل تتسع لأكبر من هذا فنرى فيها [3]:

١- إن الأمثال تبرز المعقول في صورة المحسوس الذي يلمسه الناس فيتقبله العقل؛ لأن المعاني المعقولة لا تستقر في الذهن إلا إذا صيغت في صورة حسية قريبة للفهم [4].

٢- تجمع الأمثال المعنى الرائع في عبارة موجزة [5].

---

(١) محمد بكر إسماعيل: الأمثال القرآنية دراسة تحليلية، ط١، ، مطبعة الأمانة، القاهرة، ١٤٠٦هـ، ص٦٥.

(٢) سيد قطب: مرجع سابق، ص ٣٧.

(٣) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ص٣٧.

(٤) انظر: سورة البقرة الآية ٢٦٤.

(٥) انظر: سورة يوسف، الآيات : ٤١، ٥١. وسورة هود الآية: ٨٥.

٣- تكشف الأمثال عن الحقائق وتعرض الغائب في معرض الحاضر [1].

٤- يضرب المثل للتغير حين يكون بالمثل ما تكرهه النفوس [2].

٥- إن الأمثال أوقع في النفس، وأبلغ في الوعظ وأقوى في الزجر، وأقوم في الإقناع، وقد أكثر منها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم، وقد ضربها النبي صلى الله عليه وسلم في حديثه وقد استعان بها الدعاة في كل عصر لنصرة الحق وإقامة الحجة، ويستعين بها المربون ويتخذونها من وسائل الإيضاح والتشويه [3].

وقد أولى الرسول صلى الله عليه وسلم طريقة ضرب الأمثال والتشبيه أهمية كبيرة من حيث كونه أسلوبا فعّالاً ومؤثرًا في عملية تعليم القيم الأخلاقية، وقد بلغت الأمثال النبوية الشريفة غاية في روعة الوضوح، لتجسيد المعنى المقصود، وتصويره في صورة حسية تجعله أمر ماثلا أمام السامع حين شبه الرسول صلى الله عليه وسلم المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم، مثل الجسد إذا اشتكى منه عضو، تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى" [4]، وهذه الصورة استدعت ذكريات وتجارب ووقائع شاركت فيها أعضاء الجسد بعضها بعضا عند المرض مما يجعل القيمة المراد تعلمها أمرا حيا مدعما بالتجربة الخاصة.

كما ضرب صلى الله عليه وسلم بعضا من الأمثلة العملية، مستخدما في ذلك الإشارات والحركات والرسومات، هادفا بتلك الأمثلة تقريب غير المحسوس بالمحسوس لدى السامعين، ويتضح ذلك في حديث النبي صلى الله عليه وسلم عن كافل اليتيم مقرونًا بتمثيله بإصبعيه حيث قال: "أنا وكافل اليتيم كهاتين في الجنة، وأشار بالسبابة والوسطى" [5]، فهذه الإشارة توضح المراد من الحديث الشريف بأكثر مما تعطيه عبارة معتادة مثل: كافل اليتيم قريب من الرسول صلى الله عليه وسلم في الجنة.

ويساعد ضرب الأمثال القرآنية والأمثال النبوية على تجسيد المعنى وتقريبه إلى الأذهان، وجعل التجارب الواقعية في خدمته، كما يساعد ضرب الأمثال على إثارة الانفعالات المناسبة للمعنى وتحريك الوجدان الذي يدفع الإرادة إلى عمل الخيرات واجتناب المنكرات، كما يساعد العقل على التفكير

---

(١) انظر: سورة البقرة، الآية : ٢٧٥.

(٢) انظر: سورة الحجرات، الآية ١٢.

(٣) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، ١٩٨٦م، ص٢٣٨.

(٤) صحيح مسلم: ٤/ ٦٧٥، رقم الحديث ٦٤٦٣.

(٥) سبق تخريجه.

الصحيح والقياس المنطقي السليم، وبالتالي تساهم في تربية الإنسان على القيم الأخلاقية المرغوب فيها، أو إزالة العادات السيئة، فتستقيم حياة الأفراد والمجتمعات [١].

وقد استخدم علماء التربية المسلمين الأمثال كطريقة تربوية، واهتموا بـالتعليم عـن طريـق المحسوسات، ومن أمثلة ذلك الإمام الغزالي الذي"اتصفت طريقته في التدريس بالاستقرائية في معظمها، حيث الانتقال من المحسوس إلى المجرد [٢]. فنجده كثيرا ما يضرب الأمثلة، ليقرب بها المعنى المقصـود، فيوصي المتعلم مثلا " أن لا يتكبر على العلم، ولا يتأمر على المعلم، بل يلقي إليه زمام أمره بالكليـة في كل تفصيل، ويذعن لنصيحته إذعان المريض الجاهل للطبيب المشفق الحاذق " [٣] مشبها حاجة المـتعلم للتربية والنصح كحاجة المريض للمداواة، مع تشبيهه للمعلم المربي بالطبيب الماهر ذي القلب الـرحيم والمشفق على مرضاه والحريص على علاجهم.

كما أجاد الماوردي في استخدامه لأسلوب الأمثلة في كتابه "أدب الدنيا والدين" بغية توصـيل علمه إلى متعلميه، وحثاً للمربين على ضربهم الأمثلة في شرحهم وتعلمهم لطلابهم، فهو على سبيل المثال يضرب مثال يحث فيه على قيمة التواضع في طلب العلم فيقول:"المتواضع من طلاب العلم أكثرهم علمًا كما أن المكان المنخفض أكثر البقاع ماء" [٤].

كما يضرب مثالاً آخر في الحث على التعليم والإصرار على طلب العلـم وتحمـل مشـاقه، بقوله:"ومن أخذ من العلم ما تسهل، وترك منه ما تعذر، كان كالقناص إذا امتنع عليه الصيد تركه، فلا يرجع إلا خائبا، إذ ليس يرى الصيد إلا ممتنعا" [٥]. إلى غير ذلك من الأمثلة التي ساقها الماوردي ليؤكد بها على الفكرة وما يريد أن يقدمه من معرفة .. هؤلاء وغيرهم من علماء التربية المسلمين كانوا كثيرا ما يسوقون الأمثلة لتوضيح المعنى المقصود من توضيحاتهم ونصائحهم التربوية لغـرس القـيم الأخلاقيـة وتنميتها في نفوس الناشئة.

ويستطيع المربي أن يستخدم ضرب الأمثال كطريقة من طرق التربية الإسلامية، التي عن طريقها يمكن غرس القيم الأخلاقية في نفوس النشء، كما يستطيع المربي أن يستخدمها لما يراد تحقيره من القيم

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق ، ص ص٢٤٩-٢٥٣.

(٢) محمد حمدان: التدريس المعاصر تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه، دار التربية الحديثة، عمان، ١٤٠٨هـ -١٩٨٨م، ص٣٣.

(٣) أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، ج١ ، دار الشعب، د.ت، القاهرة، ص٨٤.

(٤) أبو الحسن الماوردي، أدب الدنيا والدين ، مرجع سابق ، ص٥٨.

(٥) المرجع السابق، ص٨٨.

المرغوب عنها، والتنفير منها بحال الأشياء التي جرى العرف بتحقيرها واعتادت النفوس النفور منـــها، لإثارة العواطف والانفعالات المناسبة ، وتحريك الوجدان مما يدفع النشء إلى السلوك المرغوب فيه مـــن القيم الأخلاقية، وتجنب السلوك غير المرغوب فيه، ويستطيع المربي أن ينوع في الأمثلة التي يستخدمها بين القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وما جرى العرف الإسلامي عليه.

فيستطيع أن يستعين بالأمثال العامية التي تتفق مع مبادئ الإسلام في نقل ما يريده مـــن القـــيم الأخلاقية وللحث على الصبر في الشدائد "الصبر مفتاح الفرج" ولبيان الساعي في الشر عاقبته الندم على ما قدم من عمله " الجاري في الشر ندمان" وغير ذلك من الأمثال العامية مما يســـاعد المـــربي في نقـــل مضمون التعليم إلى المتعلم.

الطريقة التاسعة: الحدث:

لا شك أن من أساليب تنمية القيم الأخلاقية أسلوب الأحداث الجارية، أي استغلال حـــدث معين لإعطاء توجيه أو تغيير سلوك معين، ويمتاز هذا الأسلوب على غيره من أساليب التعليم أنه "يحدث في النفس حالة خاصة، هي أقرب للانصهار، إن الحادثة تثير في النفس بكاملها، وترسل فيها قدرًا مـــن حرارة التفاعل والانفعال.. وتلك حادثة لا تحدث كل يوم في النفس، وليس من اليسير الوصول إليها، والنفس في راحتها وأمنها وطمأنينتها، مسترضية، أو منطلقة في تأمل [١]. فيكون من الحكمـــــة هنـــا استخدام الدواء عند حدوث الداء.

وتعرف التربية بالأحداث "بقوة تأثيرها، وشدة سيطرتها على النفس والفكر، لأنها تثير الانتباه، الذي يجمع الفاعلية النفسية حول ظاهرة ما، عن طريق الحس، إن كانت هذه الظاهرة خارجية، أو عن طريق التأمل إن كانت داخلية " [٢]. والمربي الناجح لا يترك الأحداث تذهب سدى بغير عبره وبغـــير توجيه، وإنما يستغلها في غرس القيم الأخلاقية أو إزالة العادات السيئة.

واستخدام الأحداث الجارية، أداة فعالة لربط المادة التعليمية بحياة المتربين الواقعية"حيـــث تـــثير الأحداث نفس المتعلم" [٣]، لذلك استغل القرآن الكريم هذا الأسلوب لتعليم القيم الأخلاقية اســـتغلالاً عجيبًا عميق الأثر، ومن الشواهد الدالة على ذلك قصة نوح عليه الصلاة والسلام، يقول المولى سبحانه

---

(١) محمد قطب: منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ج١، ص ص٢٠٧-٢٠٨.

(٢) التهامي نقرة: سيكولوجية القصة في القرآن ،ط٢، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ١٩٧١م، ص ص٢٧٢-٥٧٣.

(٣) علي أبو العينين، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص٢٤٨.

وتعـــالى:﴿ كَذَّبَتْ قَوْمُ نُوحٍ ٱلْمُرْسَلِينَ ﴿١٠٥﴾ إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ نُوحٌ أَلَا تَتَّقُونَ ﴿١٠٦﴾ إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ ﴿١٠٧﴾ فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُونِ ﴿١٠٨﴾ ﴾[سورة الشعراء: ١٠٥-١١٠]، فقد أرسل الله سبحانه وتعالى سيدنا نوح عليه السلام إلى قومه ناهيا إياهم عن عبادة الأصنام، ومحذرا من وبيل عقابه فكذبه قومه، واستمروا على ما هم عليه من الأفعال الخبيثة في عبادهم أصنامهم مع الله تعالى، ونزَّل الله تكذيبهم منـــزلة تكذيبهم جميع الرسل لهذا قال تعالى : ﴿ كَذَّبَتْ قَوْمُ نُوحٍ ٱلْمُرْسَلِينَ ﴿١٠٥﴾ إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ نُوحٌ أَلَا تَتَّقُونَ ﴿١٠٦﴾ ﴾ أي ألا تخافون الله في عبادتكم غيره، ﴿إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ ﴿١٠٧﴾ ﴾ أي إني رسول من الله إليكم، أمين فيما بعثني الله به، أبلِّغكم رســالات ربي، ولا أزيد ولا أنقص منها ،﴿فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُونِ ﴿١٠٨﴾ وَمَآ أَسْـَٔلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ ۖ إِنْ أَجْرِىَ إِلَّا عَلَىٰ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٠٩﴾ ﴾ أي لا أطلب منكم جزاء على نصحي لكم، بل أدخر ثواب ذلك عند الله ،﴿فَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَأَطِيعُونِ ﴿١١٠﴾ ﴾ فقد وضح لكم وبان صدقي ونصحي وأمانتي فيما بعثني الله وائتمنني عليه" [(١)].

ومن خلال هذه القصة يمكن نشر عدد من القيم الخلقية، كقيمة الأمانة، والطاعة، والإخلاص، وغيرها من القيم المرغوب غرسها في نفوس النشء.

وكذلك ما حدث للمسلمين في غزوة حنين، يوم أعجب المسلمين بكثرهم وافتتنوا بهـــا ﴿ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ ۙ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنكُمْ شَيْـًٔا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُم مُّدْبِرِينَ ﴿٢٥﴾ ﴾ [سورة التوبة: ٢٥]، فأراد الله سبحانه وتعالى أن يعلم المسلمين درسا قاسيا عنيفا.. يوم اغتر المسلمون بكثرهم وأعجبتهم قوهم، فقالوا لن نغلب اليوم من قلة كان الدرس هو ردهم إلى الله، ليعتزوا به وحده، ويستمدوا منه القوة وحده" [(٢)].

وهكذا نجد أن أساس هذا الأسلوب في القرآن الكريم، حيث نزل منجما حســب الظـــروف والحوادث؛ لأنه كتاب بناء وتربية جاء بمنهج شامل وكامل للحياة والتربية، لصياغة نفوس وبناء أمـــة وإقامة مجتمع، فجعل من كل هزيمة عبرة، ومع كل نصر درسا، ولكل موقف تحليلا [(٣)].

إن التربية بالأحداث من أهم الطرق التربوية التي تؤثر بشكل فعال في تعليم القـــيم الأخلاقيـــة وتنميتها في نفوس الناشئة، لذا يجب على المربين أن يستغلوا الأحداث الجارية أثناء الموقف التعليمي، لأنه

---

(١) إسماعيل بن كثير القرشي: تفسير القرآن العظيم، ، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٨م، ج٣، ص ٣١٩.

(٢) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية، مرجع سابق، ج١، ص٢١٢.

(٣) محمد شديد: منهج القرآن في التربية، مؤسسة الرسالة ، بيروت، ١٩٨٢م، ص ص٣٣٤-٣٣٥ .

باستغلال الأحداث ينطبع على النفس ما يرغب المربي أن يطبعه من التوجيهات والتهذيبات، ثم ربط هذه الأحداث بقدرة الله سبحانه وتعالى، في سبيل تحقيق هدف التربية الإسلامية الأعلى.

خلاصة وتعقيب:

وهكذا نجد أن طرائق وأساليب تنمية القيم الأخلاقية من رؤية إسلامية لا تقتصر على طريقة دون أخرى، وإنما هناك العديد من الطرائق المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، فمن تتبع نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة ، يستطيع أن يجد مجموعة من الطرائق والأساليب التي يمكن استخدامها في تنمية القيم الأخلاقية ، فهناك طريقة التعليم: بالقدوة، والقصة، والترغيب والترهيب، والتعويد، والحوار والتساؤل، والممارسة العملية، والموعظة، والأمثال، والحدث.. وهناك طرائق أخرى كثيرة يمكن الرجوع إليها في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وفي كتب المناهج وطرق التدريس وكتب الأصول الإسلامية للتربية.

ويمكن القول أن هذا التعدد في طرائق تنمية القيم الأخلاقية يرجع إلى أن القيم الأخلاقية كثيرة، وبالتالي فتنميتها لا تقتصر على طريقة واحدة، كما أن هذه الطرائق تختلف باختلاف خصائص نمو المتعلم في مراحل النمو المختلفة، فطريقة تعليم الصدق للصغير تختلف عنها عند تعليم الكبير، لذلك كان لا بد من تعدد طرائق تنمية القيم الأخلاقية؛ لأنه لا يمكن الاقتصار على طريقة واحدة، دون غيرها. ويضاف إلى ذلك أن طبيعة المعرفة ومسالكها مختلفة، فهناك من المعارف ما يكتسب بواسطة الحواس؛ لأن طبيعته حسية، وهناك ما يكتسب عن طريق العقل بالإضافة إلى أشكال المعرفة الأخرى التي تخاطب الجانب الروحي والجانب الوجداني في الإنسان، من أجل ذلك جاء الإسلام بطرائق وأساليب تخاطب جميع جوانب الإنسان المختلفة، ولم يهتم بجانب واحد دون الجوانب الأخرى. وبالتالي فإن الأمر يستلزم ضرورة تعاون هذه الطرائق والأساليب والتنسيق فيما بينها من أجل تنمية خلقية أفضل.

الفصل الرابع

العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي

المبحث الأول: الأسرة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أولاً : أهمية الأسرة في تنمية القيم الأخلاقية للطفل

ثانياً : مقومات الأسرة لتنمية القيم الأخلاقية

ثالثاً : جوانب الدور الخلقي للأسرة

رابعاً: أثر النظام الثقافي الشامل للأسرة في تربية الطفل خلقياً

خامساً: قيم الأسرة وتحديات العولمة

المبحث الثاني: المدرسة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أولاً : أهمية المدرسة في تنمية القيم الأخلاقية

ثانياً : الوظائف الأخلاقية للمدرسة

ثالثاً: عناصر المجتمع المدرسي ودروهم في تنمية القيم الأخلاقية

المبحث الثالث: المسجد كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أولاً : مكانة المسجد التربوية في صدر الإسلام

ثانياً : دور المسجد في التربية الخلقية

ثالثاً : سبل النهوض بدور المسجد التربوي

المبحث الرابع: وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أولاً : خصائص وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

ثانياً : دور وسائل الإعلام في غرس القيم الأخلاقية

ثالثاً : واجبات وسائل الإعلام لتنمية قيم خلقية أفضل

رابعاً: كيف يستفيد المربون من وسائل الإعلام داخل المدرسة ؟

المبحث الخامس: جماعات الرفاق كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أولاً : أنواع جماعات الرفاق

ثانياً: الخصائص العامة لجماعات الرفاق

ثالثاً: جماعات الرفاق وأثرها في الأخلاق

رابعاً: واجب المربين تجاه اختيار جماعات الرفاق

الفصل الرابع
العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي

تحدثنا في الفصل السابق عن الأساليب والطرق التي تستخدم لغرس القيم الخلقية في نفوس الصغار وتنميتها لدى الكبار، وتبين أن هناك ثلاثة مداخل على المستوى العالمي لها أهميتها في عملية التربية الخلقية وهي: مدخل النمو الخلقي، ومدخل توضيح القيم، ومدخل تحليل القيم. كما تبين أن أساليب وطرق تنمية القيم الأخلاقية في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة أكثر من أن تحصى، إلا أنه كان من أهم تلك الطرق والأساليب التي كان كثيراً ما يستخدمها القرآن الكريم والسنة النبوية لغرس قيمة خلقية، أو إزالة نقيضها هي طريقة: القدوة، والقصة، والترغيب والترهيب، والتعويد، والحوار والتساؤل، والممارسة العملية، والموعظة، والأمثال، والحدث، ونحو ذلك.

أما الفصل الحالي فإن الحديث فيه يدور حول العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الناشئة، أو وسائط وبيئات التوجيه والإرشاد الخلقي، حيث توجد مجموعة عوامل ترتبط بها حياة الناشئ منذ اللحظات الأولى من حياته، تختلف درجة أثر كل منها باختلاف مرحلة النمو التي يعيشها الفرد، فما يكون له أثر فعال من تلك العوامل في مرحلة الطفولة، قد لا يكون له نفس درجة التأثر في مرحلة البلوغ أو الرشد، وهكذا تختلف هذه العوامل في درجة التأثير، وتشترك في رسم معالم تربية الطفل وتكوينه الخلقي على نحو من الصلاح إن كانت هذه العوامل صالحة، وعلى نحو من الفساد إن كانت هذه العوامل فاسدة.

هذا، ويمكن تناول العوامل التي لها أكبر الأثر في عملية التوجيه الخلقي في ثلاث مباحث، هي:

المبحث الأول: الأسرة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية.

المبحث الثاني: المدرسة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية.

المبحث الثالث: المسجد كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية.

المبحث الرابع: وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

المبحث الخامس: جماعات الرفاق كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

أما عن تفصيل دور كل تلك العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية فهو كما يلي:

المبحث الأول

الأسرة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

تعني كلمة الأسرة في اللغة العربية: الإمساك والقوة والخلق، يقول الله تعــالى : ﴿ نَّحْنُ خَلَقْنَٰهُمْ وَشَدَدْنَآ أَسْرَهُمْ ﴾ [سورة الإنسان:٢٨].

كذلك فإن الأسرة هي الدرع الحصين التي تحمي ابنها، ومن هنا كانت أسرة الرجل أو المــرأة هي العشيرة التي يتقوى بها، وهي الدرع المنيع التي يحتمي بها مثلما تفعل تأثير السرج، وهي السيور التي يؤسر ويتقوى بها ويشتد [(١)].

والأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى للطفل، فهي أول جماعة يعيش فيها الطفل ويشعر بالانتماء إليها، فيها يتعلم كيف يتعامل مع الآخرين في سعيه لإشباع حاجاته، وتلبية ميوله ورغباتــه، وتحقيــق مصالحه من خلال تفاعله مع أعضائها، من أم وأب، وأخ وأخت، أو من في مقامهم.

كما أن الأسرة الوحدة هي الاجتماعية البنائية الأساسية في المجتمع، منها يتكون المجتمع، وهــي المسئولة الرئيسة عن تطوير المجتمع وتحديثه وتوحيده وتنظيم سلوك الأفراد بما يتلاءم والأدوار الاجتماعية المحددة في ضوء مبادئ تعليم الإسلام الحنيف، والأسرة الثمرة الطبيعية للزواج.

ورغم التغيرات التي تحدث للأسرة في عصرنا الحاضر سواء في حجمها أو تماسكها أو وظيفتها، وكذلك التحديات التي تواجه الأسرة والمتمثلة في التقدم السريع والهائل في تكنولوجيا المعلومات. تبقى الأسرة العامل الأول والاهم في حياة الطفل، ذلك لأن الطفل يمكث السنوات الأولى مــن حياتــه في أحضان أسرته، التي تتشكل فيها جميع جوانب شخصيته.

ويتطلب الحديث عن الأسرة لتنمية القيم الأخلاقية مناقشة خمس محاور رئيسة هي: أهميــة الأســرة المسلمة في تنمية قيم الطفل، ومقومات الاسرة لتنمية القيم الأخلاقية، وجوانب الدور الخلقي للأســرة، وأثــر النظام الثقافي الشامل للاسرة في تنمية القيم الأخلاقية، وقيم الاسرة وتحديات العولمة، وتفصيل ذلك ما يلي:

---

(١) السيد فرج: الأسرة في ضوء الكتاب والسنة، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، ١٩٨٧م، ص ٥.

أولاً: أهمية الأسرة في تنمية قيم الطفل:

وتعد الأسرة من أهم العوامل المؤثرة في غرس القيم الخلقية في نفوس الناشئة وتنميتها لدى الكبار، فيها يتعلم الناشئة أنماط السلوك المختلفة والعادات الاجتماعية المرغوب فيها، وتتشكل لديه العواطف والاتجاهات والقيم تجاه الذات وتجاه الآخرين.

ولقد أجمع علماء التربية وعلم النفس على أهمية دور الأسرة وأثرها العميق في تنشئة الأبناء [1]، لذا لا ينكر أحد دورها في تكوين نسق محدد لما هو ملائم، وما هو غير ملائم من أنواع السلوك من خلال أساليب التنشئة، وهنا يبرز دور الأسرة في تشكيل نوع من الترتيب الهرمي لدرجة تفضيل الأشياء والمواقف والأحداث لدى أفرادها، وهذا يمثل معياراً يهتدي به الفرد في المواقف المختلفة، أي تكون بمثابة القيم لدى الأشياء [2]. وبذلك تكون الأسرة وسيلة المجتمع للحفاظ على معاييره وقيمه.

وقد حث الإسلام على بناء الأسرة، وجعلها نقطة انطلاق أساسية وجوهرية لأي إصلاح على أي مستوى، صغيراً كان أو كبيراً، فقد دعا إلى تكوين الأسرة ورغب في إقامتها، وذلك لأهميتها لكل فرد، والمجتمع كله، إذ هي نعمة من نعم الله تعالى ارتضاها لعباده لتستقر بها حياتهم وتصفو من الأكدار، قال تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ۝٢١ ﴾ [سورة الروم:٢١]. كما أوجد الله سبحانه وتعالى المشاعر والعواطف النبيلة بين أفراد الأسرة، وجعل نموها في بيئة الأسرة غذاء للنفس ينمي فيها الشعور بالأمان والاطمئنان مما يجعل الأسرة فضلاً من الله ونعمة كالطيبات من الماء والغذاء. وفي هذا يربط المولى سبحانه وتعالى بين تكوين الأسرة والطيب من الرزق في قوله تعالى: ﴿ وَٱللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا وَجَعَلَ لَكُم مِّنْ أَزْوَٰجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً وَرَزَقَكُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ ۚ أَفَبِٱلْبَٰطِلِ يُؤْمِنُونَ وَبِنِعْمَتِ ٱللَّهِ هُمْ يَكْفُرُونَ ۝٧٢ ﴾ [سورة النحل:٧٢].

وتبدأ مرحلة تكوين الأسرة بالزواج، ويتكون الزواج من عنصرين هما: الزوج والزوجة، والزواج نظام إلهي شرعه الله سبحانه وتعالى لخير المجتمع الإنساني، ولقد بين الله سبحانه وتعالى أسس هذا النظام، وذكر كل ما له صلة بشأن الأسرة، وما يتعلق بها من حقوق وواجبات، وما ينظمها من أحكام مفصلة في القرآن الكريم تفصيلاً تاماً، على خلاف ما نعهده من أحكام العبادات، وغيرها مما ذكر في القرآن الكريم على طريق الإجمال، ثم فصّلها الرسول صلى الله عليه وسلم .

يقول الشيخ محمد أبوزهرة: « وإن كانت عناية الإسلام بالعبادات جعلت أحكامها عملية يتولى النبي صلى الله عليه وسلم تفصليها، لتربي النفوس عليها بالدربة، والتهذيب، لا مجرد التلقين، فعناية

---

(١) علي الديب: بحوث في علم النفس، الجزء الثاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الكتاب، ١٩٩٦م، ص ١١.

(٢) علياء شكري: علم النفس الاجتماعي، درا لمعارف، القاهرة، ١٩٧٩م، ص ٢٤٨.

الإسلام بالأسرة كانت بالنص الكامل على نظامها، لكي لا ينصرف الناس بأهوائهم عنها، ولكي لا ينكروا تطبيقها، ويجعلوا لعقولهم سبيلاً للتحكم في أحوالها ونظامها، ولأنها متصلة بالرضا والغضب بين الزوجين والأقارب، فكان لا بد من نظام ثابت يحكم الأهواء ويضع الأمور في مواضعها » [١].

وحينما شرع الله سبحانه وتعالى نظام الزواج، ووضع له القواعد والقوانين، كان ذلك لحكمة اقتضاها الخالق سبحانه وتعالى، لعلها تتلخص في:

١- إعمار الكون وازدهاره، يقول تعالى: ﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴿٢٢﴾﴾ [سورة الروم:٢١-٢١]

فالأسرة من وجهة النظر الإسلامية آية من آيات الله، قرن تكوينها بتكوين العالم أجمع كما تبينه الآيتان « فكأن إرادة الله جل شأنه في الخلق قرنت خلق الزوجين وهما دعامة الأسرة، بخلق السماوات والأرض، ليبين لنا جل ذكره أن كيان الأسرة هو الأساس الذي يبنى عليه الكون وعماره » [٢].

والغرض الأول للزواج هو النسل والذرية، فالزواج من أجل الذرية من سنة المرسلين مع ما فرض عليهم من البلاغ، يقول تعالى: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلًا مِّن قَبْلِكَ وَجَعَلْنَا لَهُمْ أَزْوَٰجًا وَذُرِّيَّةً﴾ [سورة الرعد:٣٨]، والإحاطة بهذه السنة، والإذعان لها يعين الإنسان على أن يسهم بوجوده في ترقية الحياة على نحو يتخطى كل مفهوم قاصر، ليبقى للزواج معناه الإلهي كآية من آيات الله سبحانه وتعالى.

٢- حفظ الأنساب وحمايتها من الاختلاط، فقد حرص الإسلام أيما حرص على حماية الأنساب من كل يؤدي إلى اختلاطها، أو يوهن حرمتها، ويبدو حرصه هذا في مواطن كثيرة من أهمها إلغاؤه لنظم فاسدة كانت موجودة في بعض الشرائع السابقة للإسلام، منها: نظام التبني، ومنها نظام إهدار نسب المرأة بعد زواجها [٣].

٣- تحقيق السعادة الإنسانية، فالزواج يؤدي إلى راحة نفسية بما يحققه من سكن ومودة ورحمة، يقول المولى عزوجل: ﴿وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾﴾ [سورة الروم:٢١] فقوله « من أنفسكم » يبين مدى ربط كل من

---

(١) أحمد هاشم: المرأة في الإسلام، مكتبة أخبار اليوم الإسلامية، القاهرة، ١٩٩١م، ص ٩٢.

(٢) السيد فرج: مرجع سابق، ص ٩٥.

(٣) علي وافي: حقوق الإنسان في الإسلام، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٩م، ٢٨٥.

الزوجين بالآخر، وحتى يستمر الوفاق يتلطف سبحانه وتعالى فيجعل بينهما مودة ورحمة « يجعل » ولا يترك ذلك لمزاجهما الشخصي.

فالشارع الحكيم يحث على الزواج، لإنشاء أسر قوية سعيدة محاطة بما يقيها ويحفظها، فينصرف اهتمام كل من الزوجين إلى التعاون على تحمل مسؤولية تربية النشء على الأخلاق الفاضلة، والنهوض بهم نحو سعادة الدنيا والآخرة.

هذا وقد فرض الإسلام للزوج على زوجته حقوقاً وواجبات، كما جعل للزوجة حقوقاً على الزوج وجعل استيفاء الحق مشروطاً بأداء الواجب، قال تعالى: ﴿ وَلَهُنَّ مِثْلُ ٱلَّذِى عَلَيْهِنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٢٢٨﴾ ﴾ [سورة البقرة:٢٢٨]. وللزوجة على زوجها أن يعاشرها بالمعروف أو يحسن معاملتها، وللرجل على زوجته الطاعة والتقدير والاحترام.. وبذلك تستقيم الحياة الأسرية، وتصبح كما أراد لها الإسلام جنة وأرفة الظلال، تنعم بالأمن والطمأنينة، وبالخير والبركات.

ولما كان الأبناء زينة الحياة الدنيا، وهو ما أكدته كثير من الآيات الكريمة كقوله تعالى: ﴿ ﴿٤٥﴾ ٱلْمَالُ وَٱلْبَنُونَ زِينَةُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ﴾ [سورة الكهف:٤٦]. ولا يستغنى عنهم، فقد أقر الإسلام حقوقاً على الآباء وأمر بالعناية بهم وبرعايتهم وتنشئتهم النشأة الصالحة، إذ أن الوالد ينتفع بصلاح الولد، قال صلى الله عليه وسلم : « إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: إلا من صدقة جارية، أو علم ينتفع به، أو ولد صالح يدعو له »[(١)].

وترجع أهمية الأسرة إلى تنمية القيم الأخلاقية إلى ارتباط الطفل بها، بروابط الأمومة والأبوة، كما أن نجاح تنمية القيم الأخلاقية يتوقف إلى حد كبير على إحساس الطفل بحب الوالدين وتقبلهما، وكذلك بأساليب التربية الوالدية التي تتوفر في الأسرة، كما أن للأسرة المسلمة أهمية خاصة حينما تقوم بغرس عقيدة التوحيد في نفوس الناشئة وتزودهم بالأخلاق الفاضلة والنبيلة كالصدق والطاعة والإخلاص والتعاون والعفو عند المقدرة وغيرها كثير، والابتعاد عن كل ما يضر الآخرين في أمورهم وأنفسهم وأعراضهم.

ثانياً: مقومات الأسرة لتنمية القيم الأخلاقية:

ولكي تحقق الأسرة المسلمة دورها في تنمية القيم الأخلاقية فيجب عليها أن تراعي الأمور التالية:

---

(١) سنن الترمذي: ٦٦٠/٣، رقم الحديث: ١٣٧٦، وسنن الدارمي: ١٤٨/١، رقم الحديث : ٥٥٩.

١- الإيمان بالله تعالى:

فالأسرة التي تستند إلى الإيمان بالله تعالى وحسن الخلق، توفر لأولادها من الاستقرار والطمأنينة والمودة والرحمة، وغيرها من الأخلاق الإسلامية الضرورية لسلامة التربية الاسرية، ما لم يوفره غيرها من الأسر.

٢- الكفاءة بين الزوجين:

ولعل أهم معايير تحقيق الكفاءة بين الزوجين هو معيار التدين، كما جاء في قوله صلى الله عليه وسلم في حق الزوج: "إذا أتاكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه، ألا تفعلوا تكن فتنة في الأرض وفساد كبير"(١). وفي قوله صلى الله عليه وسلم في حق الزوجة: "... فاظفر بذات الدين تربت يداك"(٢). بعد ذلك يأتي معيار "ولمالها" ثم "،لجمالها" ثم "ولحسبها".

كما يضاف إلى تلك المعايير، تقارب الزوجين في العمر، لأنه يؤدي في الغالب إلى نوع من التفاهم والانسجام، ويساعد على استمرار الألفة والمودة، وحسن التكيف والتوافق بينهما.

٣- أن يقيم الزوجان حدود الله في الأسرة:

تعني إقامة الزوجين حدود الله في الأسرة، أن يكون سلوكهما متعلقاً بتنفيذ أوامر الله وأحكامه، فيقوم كل منهما بما أمره الله به، ويبتعد عما نهى الله عنه، وأن تسود المظاهر الإسلامية في المنزل وفي الملبس، والمأكل، وفي سائر الآداب والفضائل الأخرى، وأن تبرز شعائر الصلاة وتلاوة القرآن الكريم والصيام والقيام.. وغير ذلك من المظاهر والأعمال التي يشاهدها الناشئ في المنزل باستمرار وتؤثر في نفسه وبناء شخصيته بصورة غير مباشرة، ولذلك فيحرص الوالدان على إحاطة أولادهم بجو إسلامي سليم في الأفعال والأقوال ليقتبسوا منه ما يغرس في نفوسهم ، وأن يعين كل صاحبه على تحقيق ذلك لتصبح الأسرة وسطاً تربوياً، ومناخاً صالحاً لتربية الأولاد ورعايتهم.

٤- أن يكون الزوجان على معرفة بالتربية الأخلاقية:

ينبغي أن تتوافر لدى الوالدين معرفة بالتربية الأخلاقية ومتطلباتها، وتوجيهات القرآن الكريم والسنة المطهرة في تحديد أهدافها وأسسها، ومبادئها، وأساليبها، وأحكامها، ومعرفة ما توصل إليه علماء التربية المسلمون لتوجيه الفطرة السليمة لدى النشء ورعايتهم وصونهم عن الانحراف والزيغ.

٥- أن يوفق الزوجان بين ما يدرس أبناؤهم في المدرسة من مواد وما يتعلمونه، وبين ما تكونت في نفوسهم من المعاني والقيم الأخلاقية ويشجعونهم باستمرار على المواظبة على الصلاة وتلاوة القرآن

---

(١) سنن النسائي، حديث رقم، ١٠٨٤

(٢) سبق تخريجه.

الكريم وذكر الله تعالى وقراءة القصص الإسلامية، كما يشجعونهم على كل ما ينمي عندهم حب الجماعة والعمل والتعاون مع الآخرين، وذلك إذا كانت المناهج التي تدرس في المدارس إسلامية، والتعليم إسلامياً، ففي هذه الحالة يتحقق الانسجام والتوافق بين البيت والمدرس في ظل التربية الأخلاقية، أما إذا كان التعليم غير إسلامي في المدرسة، فإن الأسرة عندئذ ستتحمل مسؤولية مضاعفة الجهد لتصحيح كل انحراف في تربية أبنائهم [١].

٦- أن يستفيد الزوجان من الأجهزة الحديثة:

أي أن توظف الأسرة استخدام الأجهزة الحديثة من تلفزيون وفيديو وغير ذلك بما يفيد في تربية الأولاد تربية أخلاقية، وذلك بتوجيهها واستخدامها في تأييد قضايا الشريعة الإسلامية بجوانبها المختلفة،لذلك يجب انتقاء ما يعرض في البيت أمام النشء منذ السنة الأولى من عمرهم، بحيث يفيدهم في غرس القيم الأخلاقية في نفوسهم، وبمرور الزمن يعتادون على هذا التصرف واستخدام هذه الأجهزة على هذا النحو البناء [٢].

٧- أن توفر الأسرة الجو المناسب لتربية المراهق، حيث تعد هذه المرحلة من أهم وأخطر مراحل النمو، وتتطلب التربية السليمة للمراهق أسرة سوية توفر له الإشباع العاطفي، وتشاركه في معالجة مشكلاته ، وأن تجعل من البيت مكان أمن وراحة وهدوء وطمأنينة، ولا شك أن للانسجام والتآلف بين أفراد الأسرة والجو الذي تشيع فيه روح الثقة والاحترام المتبادل أثر هام في التكوين الخلقي.

ثالثاً: جوانب الدور الخلقي للأسرة:

أما عن جوانب الدور الخلقي للأسرة، فهي عديدة وشاملة لمختلف جوانب شخصية الفرد الناشئ، والتي يمكن تناولها على النحو التالي:

١- دور الأسرة في التنمية الخلقية:

تبدأ الأسرة وظيفتها الخلقية تجاه أولادها من قبل ولادة الطفل ويتمثل ذلك في أن يكون اختيار الزوجين على أساس الدين والخلق فإذا تأملنا آيات القرآن الكريم والأحاديث الشريفة، نجد الكثير منها التي تحث أولاً على أن يكون كل من الزوجين مؤمناً غير مشرك، كما تضع وصف الصلاح أساساً لشخصية الزوج والزوجة معاً، فالله سبحانه وتعالى أمر بالزواج من المحصنات المؤمنات إذا تيسر ذلك، قال تعالى: ﴿وَمَن لَّمْ يَسْتَطِعْ مِنكُمْ طَوْلًا أَن يَنكِحَ الْمُحْصَنَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ فَمِن مَّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُم مِّن فَتَيَاتِكُمُ

---

(١) حسن عثمان: تربية الإنسان المسلم، دار الصحوة للنشر، القاهرة، ١٩٨٥م، ص ١٥٠.

(٢) المرجع السابق، ص ١٥١.

﴿ ٱلْمُؤْمِنَٰتِ ﴾ [سورة النساء:٢٥] وقولــه تعالى: ﴿ وَأَنكِحُوا۟ ٱلْأَيَٰمَىٰ مِنكُمْ وَٱلصَّٰلِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَإِمَآئِكُمْ ﴾ [سورة النور:٣٢].

فالإيمان والصلاح هي السمة الأساسية في قواعد الاختيار القرآني، ولذلك ينهى القرآن الكريم عــن الزواج من المشركات والمشركين، يقول المولى عــزوجــل: ﴿ وَلَا تُنكِحُوا۟ ٱلْمُشْرِكِينَ حَتَّىٰ يُؤْمِنُوا۟ ۚ وَلَعَبْدٌ مُّؤْمِنٌ خَيْرٌ مِّن مُّشْرِكٍ وَلَوْ أَعْجَبَكُمْ ۗ أُو۟لَٰٓئِكَ يَدْعُونَ إِلَى ٱلنَّارِ ۖ وَٱللَّهُ يَدْعُوٓا۟ إِلَى ٱلْجَنَّةِ وَٱلْمَغْفِرَةِ بِإِذْنِهِۦ ﴾ [سورة البقــرة:٢٢١]. لذلك شدد الرسول صلى الله عليه وسلم في الحث عل اختيار ذات الدين، فقال صلى الله عليه وسلم : ((تنكح المرأة لأربع: لمالها، ولحسبها، ولجمالها، ولدينها، فاظفر بذات الدين تربت يداك))[1].

كما وجه الإسلام المرأة وأولياءها إلى اختيار الزوج الذي تجتمع فيه صفات الإنسانية الفاضلة، وأخلاق الرجولة الكاملة، ولهذا قدم الإسلام الفقير، الطاهر النفس، المستقيم الخلق، على الغني الذي لا تتوافر فيه هذه الخصال، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : ((إذا أتاكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه، إلا تفعلوا تكن فتنة في الأرض وفساد عريض))[2].

لقد أقسم الشيطان أن يسعى لإبعاد الذرية عن منهج الله، وصرفهم عن طاعته، كما قال تعــالى: ﴿ قَالَ أَرَءَيْتَكَ هَٰذَا ٱلَّذِى كَرَّمْتَ عَلَىَّ لَئِنْ أَخَّرْتَنِ إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ لَأَحْتَنِكَنَّ ذُرِّيَّتَهُۥٓ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ [سورة الإسراء:٦٢]. وقال سبحانه وتعالى: ﴿ قَالَ فَبِعِزَّتِكَ لَأُغْوِيَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿٨٢﴾ إِلَّا عِبَادَكَ مِنْهُمُ ٱلْمُخْلَصِينَ ﴿٨٣﴾ ﴾ [سورة ص:٨٢، ٨٣] لذلك أمر الرسول صلى الله عليه وسلم الزوج عند دخوله على زوجته ليلة الزفاف أن يسمي الله تعالى، ويأخذ بناصيتها أول ما يلقاها ويقول ما ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم : ((اللهم إني أسألك خيرها وخير ما جبلتها عليه، وأعوذ بك من شرها وشر ما جبلتها عليه))[3]، وأن يقول الدعاء المأثور عند الجماع، وهو ما ورد عن ابن عباس عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: ((لو أن أحدكم إذا أتى أهله قال: بسم الله، اللهم جنبنا الشيطان، وجنب الشيطان ما رزقتنا، فقضــي بينــهما الولد لم يضره))[4]. فهذا الدعاء – بإذن الله – يحمي الولد، ويصونه من نزغات الشيطان عند وضعه في الرحم، ويشكل داعياً من دواعي صلاح الذرية، وحاجزاً من غلبة الشيطان عليها، وتــأثيره فيــه، فيكون مانعاً من موانع الانحراف .

---

(١) سبق تخريجه.

(٢) المعجم الأوسط للطبراني : ١/ ١٤١– ١٤٢، رقم الحديث: ٤٤٦.

(٣) سنن أبي داود: ٢٨/٢، رقم الحديث: ٢١٦٠، وسنن ابن ماجة: ٧٥٧/٢، رقم الحديث: ٢٢٥٢.

(٤) صحيح البخاري: ٦٥/١، رقم الحديث : ١٤١، وصحيح مسلم: ٢/ ١٠٥٨، رقم الحديث: ١٤٣٤.

ولم تترك الشريعة الإسلامية صغيرة ولا كبيرة إلا اهتمت بها ونظمتها ووضعت لها الدعائم التي تمكن المسلم من الحصول على أفضل النتائج وأحسن الثمرات، فعند خروج الطفل للحياة توجد عدة أسس ودعائم، منها ما يجب فعله، ومنها ما يندب فعله، تيمناً بالرسول صلى الله عليه وسلم ، وإقتداء به، وهذه الدعائم والأسس يجب تأديتها إليه حتى ينمو الناشئ كما يحب الله ورسوله، فتقوم الأسرة بتنظيف المولود وتطهيره، والأذان في أذنه، وتحنيكه، والعقيقة عنه، وحلق رأسه، وتسميته بأحسن الأسماء وأحبها، وإثبات نسب الطفل لأبيه، إلى غير ذلك مما يجب أن تقوم به الأسرة.

وبهذا تكون الشريعة الإسلامية قد وضعت الأسس للاسرة المسلمة التي يمكن للوالدين الاعتماد عليها، والاستناد إليها في توفير بيئة صالحة للطفل قبل ولادته، حتى يخرج للحياة سليماً معافى من الأمراض الجسمية والعقلية والنفسية، فيحصلان على طفل سوي يستطيعان إكمال المسيرة معه بتوفير بيئة اجتماعية تمكنه من أن ينشأ إنساناً صالحاً ينال سعادة الدارين: الدنيا والآخرة.

والأسرة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تمثل الجماعة الأولى للفرد، فهي أول جماعة يعيش فيها الطفل، ويشعر بالانتماء إليها، وبذلك يكسب أول عضوية له في جماعة فيتعلم فيها ومنها كيف يتعامل مع الآخرين في سعيه لإشباع حاجاته وتحقيق مصالحه من خلال تفاعله مع أعضائها[١].

ففي محيط الأسرة يكتسب الناشئ القيم والآداب الخلقية، وفيها يتصل بالجماعة البشرية أول اتصال ويتعامل مع غيره بالأخذ والعطاء، ويتعلم التمييز بين الخطأ والصواب، كما أنه يتلقى فيها المواعظ الدينية ويتشبع بالقيم الخلقية المرغوب فيها [٢]، وعلى ذلك فإن للأسرة دوراً كبيراً في إكساب أبنائها القيم الخلقية، وذلك لأنها حلقة الاتصال الأولى التي من خلالها يكتسب الطفل الفضائل الخلقية في صورة عادات سلوكية مرغوبة، وتوجه أبناءها إلى مراعاة الآداب الاجتماعية لمحددات السلوك.

وتقوم الأسرة بإشباع حاجات الناشئ ومساعدته في المواقف غير المحددة التي يواجهها خلال مراحل حياته، وذلك بسبب افتقاده إلى إطار مرجعي واضح من الخبرات، حيث إن الناشئ في بداية حياته لا يكون لديه ضمير أو مقياس للقيم، فهو يسلك بطريقة غير أخلاقية؛ لأنه لا يستطيع التمييز بين ما هو صواب، وما هو خطأ، إلا أنه من خلال الأسرة ينمو الميثاق الأخلاقي للناشئ من خلال علاقته بها فيكافأ على الصواب، ويعاقب على الخطأ [٣].

---

(١) منير المرسي سرحان: في اجتماعيات التربية، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٣م، ص١٨٥

(٢) صالح عبد العزيز: التربية وطرق التدريس، مرجع سابق، ص ص ٢٦٩-٢٧٠.

(٣) عبد اللطيف خليفة: مرجع سابق، ص ٩٠.

وللوالدين أكبر قدر من التأثير في تكوين مفهوم الطفل عن الخطأ والصواب، فلقد أثبتت دراسات عديدة أنه كلما زاد اتصال الطفل بوالديه والتصاقه بهم، زاد تأثيرهم عليه وعلى سلوكه، حيث تلعب علاقات الحب والعطف والدفء والحنان دوراً هاماً في تنمية الضمير القوي لدى الطفل [(١)]، وتبنيه لقيم ومعايير الوالدين.

وتبقى الأسرة من أهم العوامل والأوساط البيئية وأبعدها أثراً إيجاباً أو سلباً في تنشئة الأجيال مهما كان وضعها الاجتماعي أو الاقتصادي أو العلمي أو السياسي؛ لأنها المؤسسة التربوية والاجتماعية الأولى التي تستقبل الناشئ منذ ولادته، بل وقبل أن يولد، فالأسرة أول نمط للسلطة يواجهه الطفل، فإذا كان هذا النمط هو التسلط والقهر، فهذا يؤدي إلى تأكيد قيم الإكراه والسلبية واللامبالاة. وفي المقابل إذا كان هذا النمط يتسم بالشورى فإن قيم الحرية والاهتمام والجماعية والتعاون يمكن أن تجد طريقها إلى نفوس الناشئة.

ويمتد تأثير نفوذ الأسرة بشكل مباشر على المؤسسات التربوية الأخرى التي تمارس تأثيرها على التنشئة القيمية للطفل، فمن خلال المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، يمكن تخير نوعية التعليم ومستوى المدارس التي يلتحق بها أبناؤهم، ومن خلال المستوى الثقافي يمكن السيطرة على ما يسمع ويشاهد من برامج إذاعية وتلفزيونية، والسيطرة على ما يقرأ من مجلات وصحف، وكذلك اختيار نوعية جماعة الرفاق... وغير ذلك.

١- دور الأسرة في إشباع الحاجات الأساسية للطفل:

لقد عوَّل الإسلام على أهمية إشباع الحاجات الأساسية للطفل، إشباعاً كافيا ومتوازناً باعتبار ذلك ضماناً لاستقرار النمو السليم للطفل في نواحيه الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، ويساعده على تكامل شخصيته واستقراره النفسي.

ويستحب إرضاع الطفل حولين كاملين، ولأهمية هذه الرضاعة يقول الله تعالى: ﴿ ۞ وَٱلْوَٰلِدَٰتُ يُرْضِعْنَ أَوْلَٰدَهُنَّ حَوْلَيْنِ كَامِلَيْنِ ۖ لِمَنْ أَرَادَ أَن يُتِمَّ ٱلرَّضَاعَةَ ۚ وَعَلَى ٱلْمَوْلُودِ لَهُۥ رِزْقُهُنَّ وَكِسْوَتُهُنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ ۚ لَا تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا ۚ لَا تُضَآرَّ وَٰلِدَةٌۢ بِوَلَدِهَا وَلَا مَوْلُودٌ لَّهُۥ بِوَلَدِهِۦ ۚ وَعَلَى ٱلْوَارِثِ مِثْلُ ذَٰلِكَ ۗ فَإِنْ أَرَادَا فِصَالًا عَن تَرَاضٍ مِّنْهُمَا وَتَشَاوُرٍ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا ۗ وَإِنْ أَرَدتُّمْ أَن تَسْتَرْضِعُوٓا۟ أَوْلَٰدَكُمْ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ ﴾ [سورة البقرة:٢٣٣].

يرى ابن قيم الجوزية أن هذه الآية تدل على عدة أحكام:

أحدها: أن تمام الرضاع حولان، وذلك حق للولد إذا احتاج إليه.

---

(١) مصطفى حوامدة: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها بأنساقهم القيمة، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩١م، ص ٤٠.

وثانيها: أن الأبوين إذا أرادا فطامه قبل ذلك بتراضيهما وتشاورهما مع عدم مضرة الطفل فلهما ذلك.

وثالثها: أن الأب إذا أراد أن يسترضع لولده مرضعة أخرى غير أمه فله ذلك إن لم يكن هناك ضرر بالأم أو بولدها (١).

فالرضاعة الطبيعية فضلاً عن فوائدها الصحية للطفل والأم التي ينبه عليها الطب الحديث تمد الطفل بما يحتاج إليه من الأمن الانفعالي، كما تقوى ثقته بنفسه من خلال شعوره المستمر بدفء احتضان أمه له، ومن ثم يسهل من خلال الرضاعة الطبيعية تعليم الطفل أنماط السلوك المختلفة، وإكسابه ما يراد له اكتسابه من الضوابط والآداب، والأخلاق.

فحين تقوم الأم بإرضاع طفلها تمنحه نوعاً من الإثابة، فالطعام إثابة، وكذلك ضمه واحتضانه، وبحسب مبادئ التعلم يمكن التنبؤ بأن الطفل يستطيع تعلم عدد من الاستجابات الجديدة في موقف الإرضاع (٢).

وتعد الحاجة إلى القبول والحب من الآخرين من أهم الحاجات التي يجب إشباعها للطفل، ذلك أن الحب في بداية الحياة هو العامل الأسمى لبداية النمو الاجتماعي والخلقي السليم للفرد، ومن مظاهر حب الطفل وتقديره الرأفة به ومداعبته وتقبل استجاباته غير المألوفة للمواقف والمشكلات، وتقدير أفكاره وتشجيعه على ممارسة أوجه النشاط المختلفة (٣).

ولقد حث الرسول صلى الله عليه وسلم على الزواج من النساء ذوات الحنان على الصغير، حيث روى أبو هريرة رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: « خير نساء ركبن الإبل نساء قريش، أحناه على ولد في صغره، وأرعاه على زوج في ذات يده » (٤).

ويتخذ حنان الوالدين على طفلهما صوراً شتى، أبرزها معانقته، وحمله ، وإبداء روح العطف عليه، ومشاعر الرفق به، وملاعبته، والدعاء له، والغناء له، وتقبيله، وتقديم الهدايا والعطايا له، وحسن استقباله، والتدرج في فطامه، إلى غير ذلك من صور الحنان والعطف على الأطفال.

---

(١) ابن قيم الجوزية: تحفة المودود بأحكام المولود، ص ١٦٦.

(٢) سعيد سليمان: التربية الوالدية من المنظور الإسلامي وأثرها في التنشئة الاجتماعية للطفل، بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري" تنشئة ورعاية"، المجلد الأول ، مركز دراسات الطفولة، القاهرة، ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠م، ص ص ٣٢٤- ٣٢٥.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٢٥.

(٤) صحيح البخاري: ٢٠٢٥/٢، رقم الحديث: ٥٠٥٠، وصحيح مسلم: ٢٠٥٨/٤، رقم الحديث ٢٥٢٧.

٣- دور الأسرة في التنمية الدينية:

تبدأ مهمة الأسرة في التنمية الدينية للطفل من قبل أن يولد؛ ففي اختيار الأب للزوجة المتدينة، وفي اختيار الأم للزوج المتدين صاحب الدين والخلق، في ذلك تهيئة للأسرة الصالحة للنمو السليم، في بيئة متدينة، ويستمر دور الأسرة في رعاية أطفالها وتربيتهم دينياً بعد ولادتهم وفي جميع مراحل حياتهم، بدءاً بإقامة الآذان في أذني المولود، وتحنيكه والدعاء له بالبركة، وحلق رأسه والتصدق بوزن شعره من الفضة أو بثمنها، وعمل العقيقة من أجله، وتسميته باسم حسن، وتعليمه القرآن الكريم وقصص الأنبياء والسيرة، وتعليمه اللغة العربية التي هي مفتاح جميع العلوم.

كما يستمر دور الأسرة الديني في إكساب الناشئ الحقائق والمفاهيم الصادقة وغير المضللة والملائمة لقدراته على الإدراك والفهم المتعلقة بالإيمان بالله تعالى، والملائكة وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، والقضاء والقدر، والصلاة والصيام .. الخ.

٤- دور الأسرة في تحقيق التنمية الاجتماعية:

وتحقق الأسرة المسلمة رعايتها للنمو الاجتماعي لدى الناشئ بتعريفه بأفراح المسلمين وأعيادهم، ومناسباتهم وعباداتهم الجامعة، وباصطحابه إلى المسجد وتدريبه على التعلق به، واصطحابه على مجالس الكبار، فهذا عمر بن الخطاب رضي الله عنه يصحب ابنه إلى مجالس رسول الله صلى الله عليه وسلم، أخرج البخاري ومسلم عن ابن عمر رضي الله عنهما قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "أخبروني بشجرة مثلها مثل المسلم تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها ولا تحت ورقها، فوقع في نفسي النخلة فكرهت أن أتكلم وثّم أبو بكر وعمر فلما لم يتكلما قال النبي صلى الله عليه وسلم: هي النخلة فلما خرجت مع أبي قلت يا ابتاه وقع في نفس، النخلة، قال: ما منعك أن تقولها؟ لو كنت قلتها كان أحبّ إليّ من كذا وكذا قال: ما منعني إلا أني لم أرك ولا أبا بكر تكلمتا فكرهت أن، وفي رواية، فإذا أنا أصغر القوم فسكت"[١].

ففي أخذ الناشئ إلى مجالس الكبار تنكشف له نواقصه، وتظهر احتياجاته فيستطيع المربي عند ذلك توجيهه نحو الكمال ويشجعه على الجواب عندما يطرح السؤال فيتكلم بعد استئذان، وذلك بكل أدب ووقار، فيتكلم معهم وينمو عقله وتتهذب نفسه.

وتقوم الأسرة بدور فعال في تنمية الشعور بالمسئولية لدى الطفل، منذ وقت مبكر وفي هذا يقول "كونستانيس فوستر": "والطفل لا يستطيع تنمية الشعور بالمسئولية من ذات نفسه، فهذه التنمية لا تأتي

---

(١) رواه البخاري ١٣٨/٧ حديث رقم ٦١٤٤، وراه مسلم ٢١٦٦/٤ حديث رقم ٢٨١١.

فجأة، أو بطريق المصادفة، ولكن الطفل يتعلم شيئاً عن تحمل المسئولية من العناية التي يجدها من والديه والمعاملة التي يجدها ممن يتصلون به" [١]، وحينما تنمي الأسرة روح المسئولية لدى الطفل تكون قد وضعت أساس لروح المسئولية الجماعية وبذلك يصبح مصدر خير وعطاء لمجتمعه الكبير.

٥- دور الأسرة في التنمية الجمالية:

إن إحساس الناشئ بالجمال وتقديره له، يعتمد إلى حد كبير على نشأته وحياته المبكرة، والتي للأسرة فيها دور كبير "فنظام الحياة المنـزلية وما يحيط بالطفل من أثاث وأدوات وأجواء، له أثر كبير في تكوين الاتجاهات الفنية والجمالية عنده" إذ أن "المنـزل النظيف ذو الأثاث المنسق، والمناظر الفنية جملية .. والذي تحافظ فيه الأم على أناقته ونظافته ونظافة وأناقة أفراده إنما يغرس كل ذلك قيمة الجمال وقيمة "النظافة والأناقة في نفوس أبنائها، ويوفر لهم في الوقت نفسه من أدوات التعبير الفني ما يساعدهم على اكتشاف مواهبهم الفنية"[٢]، وكلما عودت الأسرة أبنائها النظام والتنظيم والتنسيق في ممتلكاتهم الشخصية من لُعب وكتب وفراش وملابس .. نشأوا محبين للجمال حريصين عليه، ملتزمين به.

٦- دور الأسرة في تعليم القيم الاقتصادية:

إن طريقة وأسلوب الأسرة في الكسب والإنفاق والاستهلاك ومدى إيمان الوالدين بقيم العمل والإنتاج.. كل ذلك يؤثر بشكل كبير في تنمية القيم الاقتصادية لدى الأبناء.

فإتقان العمل يعد "قيمة عليا من قيم الحياة الراقية تحض عليها الشرائع السماوية.. وحينما يرى الأبناء آبائهم وهم يتفانون في أعمالهم والأمهات يخلصن في واجبات التربية والأعمال المنـزلية، فإن هذا الموقف ينتقل مباشرة على وعي الأبناء.. وترشيد الإنفاق –قيمة- ليست أمر هيناً وتحتاج في تعلمها إلى قدوة الآباء والأمهات كما تحتاج إلى مواقف وممارسات عملية يتشبع فيها الأبناء بكفرة الوسطية هذه"[٣].

وتتحقق تنمية بعض جوانب التربية الاقتصادية في محيط الأسرة من خلال التخطيط لميزانية الأسرة وإشراك الأبناء في قضاء متطلباتهم وحاجاتهم، ووضع بدائل وأولويات في بنود الصرف المتعددة.

ولعل هذا العرض للأسرة كجماعة تربوية، وما تضطلع به من أدوار ومسئوليات خلقية تجعلنا نتسائل: ما هي المؤثرات التي تتأثر بها التربية الأخلاقية للأطفال في محيط الأسرة.

وللإجابة على هذا السؤال هو ما يمكن مناقشته في المحور التالي والذي يدور حول أثر النظام الثقافي الشامل للأسرة في تربية الطفل خلقياً.

---

(١) كونستاني فوستر: تربية الشعور بالمسئولية عند الأطفال، ترجمة: خليل إبراهيم، ط٢، مكتبة النهضة، القاهرة، ١٩٦٣م، ص١٦.

(٢) سعيد القاضي: أصول التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ص١٤٥.

(٣) مصطفى زيادة وآخرون: فصول في اجتماعيات التربية، ط٣، مكتبة الرشد، الرياض، ١٤٢٤هـ، ص١٣٧.

رابعاً: اثر النظام الثقافي الشامل للأسرة في تربية الطفل خلقياً:

تتأثر التربية الأخلاقية للطفل في الأسرة بكل ما يحيط بها من مؤثرات كالوضع الديني، والمستوى التعليمي، والمستوى الاقتصادي، والطبقة الاجتماعية، ونوع العلاقات المتبادلة بين أفراد الأسرة، ثم بمركز الطفل في الأسرة ونوعه.

أما عن تفصيل تلك المؤثرات فهو كما يلي:

١- الوضع الديني:

تؤثر الخلفية الدينية للأسرة بشكل كبير في غرس القيم الأخلاقية لدى الناشئ، فالأسرة التي تلتزم في أداء العبارات الإسلامية، وتؤكد على غرس القيم الأخلاقية، وتجعل الإسلام ضابطاً لجميع أعمالها وعلاقاتها بأولادها والآخرين، تكون ذات اثر إيجابي في تشكيل المنسق القيمي للناشئ وتشكل الضمير الذي يعمل كقوه ضابطة، فيصبح هذا الضمير قانوناً أخلاقياً يضبط تصرفاته وسلوكه دون الخوف من الرقابة الخارجية، وبذلك تصبح هذه القيم الأخلاقية والمعايير والمبادئ موجهات لسلوكه يطبقها في حياته بصورة طبيعية، وبهذه القيم التي يتم غرسها في نفوس الناشئة تصبح شخصياتهم متكاملة.

من هنا يجيء الاهتمام بالجانب الديني الذي يجب أن يسود المترل ممثلاً في صلاح الوالدين والكبار من الأسرة وتأديتهم لفرائض الإسلام وسننه، وبعدهم عن المنكرات والآثام وإلتزامهم حدود الفضيلة والأدب، وتوفيرهم الطمأنينة والرعاية والحنان للصغار، وتعهدهم بالتعليم، وتلقينهم مبادئ الإسلام في القلب المناسب لنموهم وغرس أسس الاعتقاد والإيمان في نفوسهم[١].

٢- المستوى التعليمي:

كما يؤثر المستوى التعليمي لأسرة الفرد على اتجاهه نحو الدراسة واهتمامه بالمعرفة وأساليب تحصيلها، فالأسرة التي تهتم بالإطلاع والقراءة، وتقدر المعرفة وأساليب الحصول عليها تنعكس اهتماماتها هذه بصورة غير مقصودة على أولادها، كما أن معارفها وخبراتها المكتسبة تحدد طرق تفاعلها مع أبنائها[٢].

٣- الطبقة الاجتماعية:

فالطبقة الاجتماعية لأسرة الفرد تؤثر تأثيراً كبيراً في عملية التربية الخلقية فطريقة الأكل واللبس، وطريقة تبادل التحية، والقيم، وأنماط السلوك العامة تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية، فنجد أن أبناء الطبقة

---

(١) محمد جمال الدين محفوظ: مرجع سابق، ص٦٥.

(٢) سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣م، ص٦٨.

الغنية تختلف اهتماماتهم وطموحاتهم عن أبناء الطبقة الفقيرة، وتختلف اهتمامات ابن القرية عن اهتمامات ابن المدينة، كما تختلف تطلعات ابن البادية عن الآخرين[١].

٤- المستوى الاقتصادي:

ولمستوى الأسرة الاقتصادي أثر كبير في تنشئة الأطفال وتربيتهم فالحياة السهلة العيش توفر الحاجات اللازمة لهم من مأكل وملبس واستمتاع بمتع الحياة المختلفة ومنها متعة توفير الأجهزة كالتليفزيون، والأطباق اللاقطة للقنوات الفضائية والإنترنت.. وغيرها مما يثري الحياة العقلية والنفسية والاجتماعية الاسرية، في حين تتسبب الحياة القاسية الناتجة عن الفقر في وجود الإحساس بالحرمان، وما يترتب عليه من أنواع الحقد والكراهية والعزلة الاجتماعية[٢].

٥- العلاقات الأسرية:

وتؤثر علاقة الحب والود المتبادل بين الوالدين في تربية الأبناء، كما تؤثر هذه الصلة على العلاقة بين الآباء والأبناء، ففي دفء العلاقات العاطفية ينشأ الأطفال محفوفين بالأمن والطمأنينة، وهذا يدفعهم إلى الثقة بالنفس، وكلما زادت ثقة الطفل بنفسه، نمت شخصيته بصورة متزنة، والخلاف بين الوالدين يترك أثره في قلق الأطفال وتخوفهم وميلهم إلى العدوان، كما أن العلاقات الطيبة بين الآباء تصبغ علاقات الطفل الاجتماعية بطابع انفعالي واجتماعي متزن، ثم إذا كان الأب مسيطراً في الأسرة، فإن الذكور من الأطفال يتقمصون دور الأب، وإذا تصادمت سيطرة الأب مع سيطرة الأم، فإن الأطفال يواجهون صراعاً نفسياً في اختيار الدور الذي يقلدونه.[٣]

كذلك تؤثر العلاقة القائمة بين أخوته عليه تأثيراً مباشراً، فقد يكونون متعاطفين متعاونين مع بعضهم البعض، ويكونون كذلك بالنسبة إليه، فيحيطونه بالمحبة والرعاية، وعندئذ يسعد الطفل في حياته ويكتسب المعنى الصحيح لأخوته، وقد تكون العلاقة بين الأخوة وبعضهم علاقة أساسها الغيرة والخصام بسبب التباين في الجنس أو في السن، أو بسبب تشرب روح العداء والنفور بين الوالدين، فينعكس ذلك كله على الطفل، وتضطرب حياته العاطفية والنفسية والصحية.

---

(١) إبراهيم: علم الاجتماع التربوي، ط٢، دار الجيل، بيروت، ١٤١٦هـ، ص٥٩.

(٢) منير المرسي سرحان: مرجع سابق، ص١٨٨.

(٣) محمد الخطيب وآخرون: الأصول الإسلامية للتربية، مرجع سابق، ص٢٣٨.

٦- مركز الطفل في الأسرة ونوعه:

يحظى الطفل الأول في الأسرة، وخاصة إذا كان ذكراً باهتمام كبير من الوالدين، لا يفوقه سوى اهتمام الأسرة بطفلها الأخير، ويترتب على ذلك أسلوب خاص من معاملة الأسرة للطفل الأول، والطفل الأخير، يختلف عن اسلوب المعاملة التي يلقاها بقية الأطفال مهما كان نوعهم ومهما كان مركزهم، وذلك يؤدي إلى اختلاف خبرات الطفولة، وفقاً لاختلاف نوع الطفل في الأسرة ومركزه، ويؤثر ذلك بشكل كبير في شخصيات الأطفال وفي نمط العلاقة التي تنشأ بينهم وبين البالغين ممن حولهم، كما يختلف مسلك الوالدين مع أطفالهم تبعاً لاختلاف مفهوم الأسرة عن تنشئة الإناث وتنشئة الذكور(١).

خامساً: قيم الأسرة وتحديات العولمة:

العولمة تعني بكلمات هي مشروع تسلط أمريكي وهيمنة على الثقافات والفكر والاقتصاد والأنماط الاجتماعية، وهي بخلاف العالمية التي هي انفتاح وتبادل في الإنتاج الفكري والعلمي واحترام لخصوصيات الشعوب مع قبول الآخر.

وتسعى العولمة إلى إيجاد قواعد سلوكية وأنظمة اقتصادية وبنى ثقافية تعارض منظومة القيم والمعايير الأخلاقية والقيمية التي تشكل الضوابط والموجهات لمسار الحركة الحضارية الإسلامية.

إن التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة في زمننا الحاضر كثيرة، ولعل أبرزها قيم الأسرة بمجملها، فالتماسك الأسري والعطف والاحترام والصحة والتعاون وتقديم المصلحة الجماعية على المصلحة الفردية قيم لا مكان لها في فكر العولمة.

ومن التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة قدرتها على نقل قيمها من النظرية إلى التطبيق في واقع صعب وبائس، ولعل من أهم هذه القيم وأبرزها مواجهة الظلم والتصدي للعدوان ودعم الجهاد والمجاهدين.

وذهبت العولمة أكثر من ذلك في اتجاهها الإفسادي للأسرة والمعادي للدين حين بدأت مسيرتها من خلال مؤتمر السكان في القاهرة عام ١٩٩٤م، ومؤتمر بكين في العام ١٩٩٥م، والمتمثل في التركيز على محاربة العفة، ووضع تشريعات للمعاشرة بين الرجل والمرأة قبل الزواج وبدون زواج، وسعي لإباحة الإجهاض وما شابه ذلك من أنواع الإفساد.

---

(١) المرجع السابق.ص٢٩٠

وتبذل العولمة قصارى جهدها لغرس قيمة الاستهلاك عند الشعوب والأمم، وبالتالي تريد تحويل العالم كله إلى سوق استهلاكية تحت ستار اتفاقية أو منظمة التجارة العالمية، وهذا أمر يفرض على الأسرة تحدياً تربوياً، لأن الإعلام يخصص إعلانه لنشر هذه القمة وهذا يشكل عبئاً مادياً.. يجبر أفراد الاسرة على البحث عنه مصادر للمال وزيادة ساعات العمل، وذلك يخفف من قدرة الوالدين على التربية كما أنه يقلل ساعات اللقاء بين أفراد الأسرة، مما ينتج عن ذلك ضعف الروابط والعلاقات بين أفراد الأسرة(١).

بالإضافة على ذلك ما تتركه مطاعم الوجبات السرعة من أثر على سوية الناشئة الذين لا ينعمون بدفء العاطفة عند تناول طعامهم.

مقترحات في وجه التحديات:

تلك بعض التحديات التي تواجه الأسرة المسلمة، وهي قليل من كثير، واقترح ما يلي من خطوات لتحصين الأسرة المسلمة:

١- مواجهة هذه التحديات بسلاح الإيمان بالله تعالى ولنكن من:﴿ **ٱلَّذِينَ قَالَ لَهُمُ ٱلنَّاسُ إِنَّ ٱلنَّاسَ قَدْ جَمَعُوا۟ لَكُمْ فَٱخْشَوْهُمْ فَزَادَهُمْ إِيمَـٰنًا وَقَالُوا۟ حَسْبُنَا ٱللَّهُ وَنِعْمَ ٱلْوَكِيلُ ﴿١٧٣﴾ فَٱنقَلَبُوا۟ بِنِعْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ وَفَضْلٍ لَّمْ يَمْسَسْهُمْ سُوٓءٌ وَٱتَّبَعُوا۟ رِضْوَٰنَ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَظِيمٍ** ﴾ [سورة آل عمران:١٧٣ — ١٧٤].

٢- تأصيل العلاقات الأسرية على ثوابت الشرعية الإسلامية.

٣- التعامل مع ثقافات الآخرين وما تبثه وسائل الإعلام بعناية، وانطلاقاً من هويتنا الإسلامية.

٤- الاعتدال والتوسط في إشباع مطالب الطبيعة الإنسانية، امتثالاً لقوله تعالى:﴿ **وَكُلُوا۟ وَٱشْرَبُوا۟ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟** ﴾ [سورة الأعراف:٣١] وقوله تعالى:﴿ **وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُوا۟ لَمْ يُسْرِفُوا۟ وَلَمْ يَقْتُرُوا۟ وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا** ﴾ [سورة الفرقان:٦٧].

٥- أن تقوم الأسرة بالبحث والتحري عن نقائض القيم وتعمل على إزالتها وغرس القيم الأخلاقية الإسلامية ولعل من أجدر هذه القيم وأولاها بالاهتمام القيم التالية.

- الشورى بدلاً من التسلطية.

---

(١) أسعد السحمراني: الأسرة العربية والتحديات الفكرية، أبحاث مؤتمر الاسرة الأول، ط١، دار بن حزم، بيروت، ١٤٢٣هـ، ص ص٣٧-٣٨.

- الإبداعية بدلاً من التقليدية.
- احترام الذات بدلاً من جلد الذات.
- المخاطبة بالحسنى بدلاً من الغلظة.
- الاعتدال والتوسط بدلاً من الإفراط والتفريط.
- المسئولية بدلاً من الاتكالية.
- حرية النقد الهادف البناء بدلاً من التعصب والانغلاق.
- العلمية المنظمة بدلاً من العشوائية.
- التسامح الأخلاقي عند المقدرة بدلاً من الانتقام.

وغير ذلك من القيم التي يجب أن تحرص الأسرة على غرسها في نفوس أبنائها الصغار وتنميها لدى الكبار.

المبحث الثاني

المدرسة كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

المدرسة هي أول مؤسسة اجتماعية رسمية في المجتمع، فهي التي تستثير الناشئ وتكسبه المعرفة والقيم والأخلاق، التي تتجاوز حدود الأسرة، وكذلك تربط الناشئ بنظام اجتماعي أوسع، والمدرسة هي المؤسسة الرئيسة التي يوكلها المجتمع لتعليم أبنائه ما توصل إليه المجتمع من معرفة ومهارات وقيم بطريقة منظمة ومتطورة، فالمدرسة "ليست بدعة تعليمية أو فكرية خيالية طرأت لعدد من المربين الذين اتجه تفكيرهم منحى نظرياً، بل نتاج تفكير علمي ومحاولة مقصودة من جانب الجماعة الإنسانية لتوجيه الخبرات التي يكتسبها النشئ"[(١)] فالمجتمع أنشأ المدرسة عن قصد لدمج الناشئة في نشاط تربوي ينمي شخصياتهم نمواً شاملاً كاملاً، ويعود بالفائدة على مجتمعهم، وتأتي المدرسة في مقدمة المؤسسة المجتمعة المسئولة عن التربية في المجتمع ومن خلالها يتم اكتساب المعرفة والقيم والمهارات التي تشكل شخصية الفرد بما يتلاءم مع ثقافة المجتمع.

ومع ازدياد تعقد الحياة الاجتماعية وتراكم التراث، والتقدم المعرفي والتكنولوجي، وظهور التخصص الدقيق، وتطبيق أساليب العمل والإنتاج الحديثة، وإدراك الجميع لدور التعليم في تنمية المجتمع زادت أهمية المدرسة وأصبحت أكثر العوامل تأثيراً في تعليم الأخلاق والقيم والمهارات والاتجاهات لدى الطلاب.

ولمعرفة الدور الذي تقوم به المدرسة في تنمية الجانب الخلقي لدى الناشئ يتضح من خلال مناقشة المحاور التالية:

أهمية المدرسة في تنمية القيم الأخلاقية، والوظائف التي تقوم بها المدرسة في المجتمع المسلم، وعناصر المجتمع المدرسي ودورهم في تنمية القيم الأخلاقية، وذلك على النحو التالي:

أولاً أهمية المدرسة في تنمية القيم الأخلاقية:

يشير المؤرخون أن فتح السلاجقة للعراق ودخولهم بغداد سنة (٤٤٧هـ) كان فاتحة لإنشاء المدارس، إذ يعتبر الوزير نظام الملك السلجوقي أول من قام بفتحها، وعرفت باسمه المدارس النظامية، وكان من أشهر هذه المدارس هي النظامية ببغداد التي بدء العمل في بنائها سنة (٤٥٧هـ)[(٢)] وكان بالمدرسة قاعة للدرس بالإضافة إلى سكن المعلمين والطلاب، وما يتطلبه من مرافق خاصة، ثم انتقلت

---

(١) إبراهيم مطاوع: أصول التربية، ط٣، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٣م، ص٦٧.

(٢) تاج الدين السبكي: طبقات الشافعية، المطبقة الحسينية، القاهرة، ج٢، ص١٤٨.

فكرة إقامة المدارس من العراق إلى بلاد الشام، ثم إلى بلاد مصر، ومن هذه البلاد انتشرت إلى بقية أنحاء العالم الإسلامي.

وتعد المدرسة، وغيرها من المؤسسات التعليمية ذات التأثير الكبير على التكوين الخلقي للفـــرد، وتوجيه سلوكه، وتعديل نوازعه، ومواقفه واتجاهاته، ويذكر " كولبرج Kohlberg" أن المدرسة أهم بيئة تعليمية بعد البيئة المنـــزلية لتعليم القيم الأخلاقية [(١)]، وتتحمل المدرسة العبء الأكبر في غرس الفضائل الخلقية للأبناء وإعدادهم لمستقبل أفضل، وهي أداة المجتمع ووسيلته في تنشئة أفراده بما يتواءم مع قيمـــه واحتياجاته [(٢)]. حيث تلعب المدرسة دوراً بارزاً وهاماً في توضيح القيم الأخلاقية وشرحها لدى طلابها وغرسها في وجدانهم وتنميتها في نفوسهم، بحيث تصبح جزءا لايتجزأ من سلوكهم من خلال القـــدوة الحسنة، وتقديم الحقائق الموضوعية، واستخدام طرائق تدريسية مناسبة... الخ [(٣)].

وتستطيع المدرسة أن تعلم كثيرًا من القيم الأخلاقية لطلابها، فمن خلال التفاعلات اليوميـــة في الحياة المدرسية يتعلم الطالب احترام الوقت، كما يتعلم النظام من خلال طابور الصباح، وأثناء دخولـــه للمدرسة وغرفة الصف أو خروجه منهما، كما يتعلم من خلال الأنشطة الجماعية كل ما يرتبط بها من قيم كالقدرة على القيادة، والتحلي بالروح الرياضية ، والانتماء للجماعة.. وغير ذلـــك مـــن القـــيم الأخلاقية .

وهناك كثير ممن ينظرون للمدرسة على ضرورة أن تولي اهتمامها الأكبر للتنمية العقلية، والخطأ في ذلك أن عملية الفصل بين التنشئة العقلية والتنمية الخلقية، هي تعبير عن الفشل في التعرف على طبيعة المدرسة كمؤسسة تربوية اجتماعية خلقية [(٤)]، ومن هنا نصل إلى أن المدرسة باعتبارها مؤسسة تربويـــة فهي مسؤولة عن تحقيق نموهم الأخلاقي للناشئة مثلما هي مسؤولة عن تحقيق نموهم العقلي والمعـــرفي، وإهمال المدرسة لهذا الجانب الهام من شخصية التلاميذ يؤدي إلى إعاقة نموهم الأخلاقـــي ويحـــول دون بلوغهم المراحل العليا من التفكير الأخلاقي في الكبر [(٥)]. ولذلك يجب أن تكون البيئة المدرسية بكـــل

---

(١) Kohlberg, L. Mora & Religious Education & the Public Schools: Adevelopmental view In T. Sizer (ed), Religion and public, Boston: Houghton-Miffin, 1967, P. 183.

(٢) عبد الكريم العفيفي، عوض: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٤م، ص ١٩٦.

(٣) محمد عثمان: مرجع سابق، ص ص ٥٣– ٥٩.

(٤) ماهر كمال، وعبد المجيد عبد الرحيم: مبادئ الأخلاق، ط ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٥٨م، ص ١٧٩.

(٥) فاطمة حميدة: مرجع سابق، ص ١٣١.

عناصرها من إدارة ومعلم ومناهج وأنشطة ... متجهة نحو تهيئة الفرص الملائمة لتنمية القيم وإكسابها لدى الطلاب.

ثانياً: الوظائف الأخلاقية للمدرسة:

تقوم المدرسة باعتبارها وسطاً تربوياً بوظائف أخلاقية هامة في المجتمع الإسلامي من أجل تشكيل شخصية الفرد المسلم فتشمل جميع جوانبها الجسمية والعقلية والخلقية والروحية.. وتتمثل الوظيفة الرئيسة للمدرسة في نظر الإسلام في:

"تحقيق التربية الإسلامية بأسسها الفكرية والعقدية والتشريعية وبأهدافها، وعلى رأسها هدف عبادة الله – تعالى– وتوحيده والخضوع لأوامره وشريعته، وتنمية كل مواهب النشئ وقدراته على الفطرة السليمة التي فطر الله الناس عليها"(١).

ومن هذه الوظيفة الرئيسة للمدرسة، تنبثق وظائف محافظة تهدف إلى الحافظ على ثقافة المجتمع وكيانه، وكذلك وظائف تجديدية تهدف إلى تطوير المجتمع وتقدم حضارته.

وهذه الوظائف يمكن تصنيفها على النحو التالي:

١- نقل التراث.

٢- التبسيط والتلخيص.

٣- التصفية والتنقية.

٤- التوحيد والتماسك بين الناشئين.

٥- الضبط الاجتماعي.

٦- تنمية الإبداع والابتكار الفني.

٧- تنمية أنماط سلوكية جديدة.

٨- المراجعة الناقدة للمذاهب المعاصرة.

وفيما يلي عرضاَ لإيضاح هذه الوظائف الخلقية:

١- نقل التراث:

يتضمن التراث المتراكم على مر العصور الكثير من المعارف والمهارات والقيم والمعايير الاجتماعية وبقاء المجتمعات الإنسانية واستمرارها يتطلب المحافظة على هذا التراث ونقله عبر الأجيال، وهذه العملية لا تحدث آلياً وإنما بحاجة إلى توجيه وإشراف مركز حتى يمكن هذا المجتمع من البقاء

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، مرجع سابق، ص١٤٨.

والاستمرار، والمجتمع الإسلامي مجتمع ذا حضارة وتاريخ مجيد، زاخر بكل ما هو مشرف من قيم وأخلاق نبيلة، تمثل ينبوع خير متدفق لكل من رغب للأخذ به.

والمدرسة في المجتمع الإسلامي، تمثل بيئة تربوية واسعة، تقوم بمهمة نقل هذه القيم والأخلاق والمبادئ والمعايير بهدف غرسها في نفوس الناشئة؛ فتوسع أفقه، وتربطه بتاريخ أمته زمانياً ومكانياً في مختلف عصورها.

وعملية نقل القيم الأخلاقية يشار إليها في التربية الإسلامية بإحياء التراث، أو وراثة الكتب السماوية والمعاني الدينية قال تعالى: ﴿**فَخَلَفَ مِنْ بَعْدِهِمْ خَلْفٌ وَرِثُوا الْكِتَابَ يَأْخُذُونَ عَرَضَ هَذَا الْأَدْنَى وَيَقُولُونَ سَيُغْفَرُ لَنَا وَإِنْ يَأْتِهِمْ عَرَضٌ مِثْلُهُ يَأْخُذُوهُ أَلَمْ يُؤْخَذْ عَلَيْهِمْ مِيثَاقُ الْكِتَابِ أَنْ لَا يَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ وَدَرَسُوا مَا فِيهِ وَالدَّارُ الْآخِرَةُ خَيْرٌ لِلَّذِينَ يَتَّقُونَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ**﴾ [سورة الأعراف:١٦٩]. وقال جل شأنه: ﴿**ثُمَّ أَوْرَثْنَا الْكِتَابَ الَّذِينَ اصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِنَفْسِهِ وَمِنْهُمْ مُقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌ بِالْخَيْرَاتِ بِإِذْنِ اللَّهِ ذَلِكَ هُوَ الْفَضْلُ الْكَبِيرُ**﴾ [سورة فاطر:٣٢]. لذلك فإن الوظيفة الرئيسة للمدرسة في المجتمع المسلم تتمثل في إثراء خبرات الناشئين بتعاليم الشريعة وعقيدة التوحيد، وعلوم اللغة العربية وآدابها والتاريخ الإسلامي وغيرها من المعارف والعلوم التي تساعد على حفظ الأخلاق الإسلامية من أجل التحلي بها [١].

٢- التبسيط والتلخيص:

والمدرسة كمؤسسة متخصصة عندما تنقل الفضائل الخلقية والقيم والمعايير على الناشئة، تعمد إلى تبسيطها وتلخيصها حتى يتمكنون من فهمها وإدراكها، وبالتالي العمل على الاستفادة منها[٢]، كما تقوم بتصنيف هذه الأخلاق والقيم والمعايير وتدريجها من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المدرك الحسي إلى المدرك المجرد، وبهذا التصنيف والتنظيم تستطيع المدرسة أن تقدم للناشئة القيم الأخلاقية بصورة مبسطة، ثم يقل التبسيط مع زيادة النمو العقلي[٣]، وعلى هذا النحو تستطيع المدرسة أن تنجز ما تعجز عنه سائر المؤسسات التربوية والاجتماعية.

والمنهج التربوي القرآني والنبوي يراعي التدرج والتبسيط، والمتعلم الناشئ في أشد الحاجة إلى تبسيط المعارف والقيم والأخلاق، حتى تتمكن عقولهم من فهمها وإدراكها.

ويجب على المدرسة أن تحتاط أثناء تبسيطها للتراث، حتى لا يتحول إلى مختصرات لا قيمة لها ولا معنى تطبيقي يتحقق من ورائها، إنما مفهوم التبسيط يعني مساعدة الناشئة "على المرور في خبرات يتفاعلون معها وفق استعداداتهم وإمكاناتهم"[٤].

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، مرجع سابق، ص ص ١٥٦-١٥٧.

(٢) محمد المرصفي: مقدمة في أصول التربية، ط١، دار المجتمع، جدة، ١٤٠٨هـ، ص٢١٩

(٣) سعد مرسي أحمد، وآخرون: المدخل إلى العلوم التربوية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٠م، ص١٩٥.

(٤) محمد الخطيب، وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٤٥.

٣- التصفية والتنقية:

وعندما تقوم المدرسة في نقل وتبسيط وتلخيص للقيم الأخلاقية، فإنها تعمد إلى تصفيتها وتنقيتها من كل الشوائب والأخطاء والمبالغات "لأن الناشئ يحتاج الحماية والرعاية حتى يتم نضجه ويستوي عوده، ويصير قادراً على مواجهة فساد المجتمع، وتلحق له جواً مشبعاً بالفضيلة والتقوى"(١). بالإضافة إلى ذلك فإن المدرسة في قيامها بهذه تُدرب الناشئ على عدم قبول الشيء إلا بعد وزنه بميزان الإسلام، كما تعلم الناشئ أنه مسئول عن كل ما يتحدث به دون تثبت أو تأكد من صحته قال الله تعالى:﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَـٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴾[سورة الإسراء:٣٦].

٤- التوحيد والتماسك بين الناشئين:

ولا تقف المدرسة عند وظيفة نقل وتبسيط وتنقية القيم، وإنما يتعدى ذلك إلى قيامهم بمهمة توحيد أبناء المجتمع على قيم وأخلاق وثقافة وفكر واتجاهات مشترك، من خلال التنسيق بين المؤثرات المختلفة، وإكساب الناشئة اتجاهات وأنماط سلوكية منسجمة ومتفقة، كما تلعب المدرسة دوراً مهماً في القضاء على الصراع القيمي بين أبناء الأمة الواحدة، وتستفيد المدرسة من اللغة الوطنية وآدابها والمواد الاجتماعية استفادة عظمى في غرس قيم الانتماء لدى الطلاب، وتحقيق الانسجام الاجتماعي والوحدة بين أبناء الوطن الواحد، وكذلك بين أفراد الأمة الوحدة(٢).

ولكي تستطيع المدرسة القيام بمهمة توحيد أفراد المجتمع وإكسابهم قيماً مشتركة فإن ذلك لا يحصل "إلا إذا ألف الإيمان الصحيح بين قلوبهم، وحينئذ تذوب جميع الفوارق، وتنمحي كل الاعتبارات المفرقة، ويتنازل الجميع من تلقاء أنفسهم عن كل الحزازات والضغائن، وأسباب الحسد والتباعد.. فالمدرسة لا تصهر المواطنين ولا تحقق التجانس المطلوب بينهم إلا إذا بنيت على أسس التربية الإسلامية، وحققت أهدافها"(٣).

فالإيمان الذي دعا إليه القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة هو وحده الذي يوحد بين أفراد المجتمع الكبير في قيمهم وأخلاقهم، فيجعل منهم جسداً وحداً كما قال صلى الله عليه وسلم: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى"(٤).

---

(١) فايز دندش: علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس، ط١، دار الوفاء، الإسكندرية، ١٤٢٠هـ، ص٩٤.

(٢) محمد الخطيب، وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٤٥.

(٣) عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، مرجع سابق، ص١٥٩.

(٤) رواه مسلم: ١٩٩٩/٤، رقم: ٢٥٨٦.

٥- الضبط الاجتماعي:

ثم أن المدرسة بتدعيمها للمعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات الهامة في حياة المجتمع من خلال منهاجها وأنشطتها المتعددة ودور المعلم في تحقيق أهداف التربية الأخلاقية تساعد المتعلمين على تمثل هذه القيم مما يقلل من فرص خروجهم على المعايير الإسلامية، وهذا بدوره يقلل من فرص الانحراف ويساعد على استقرار وأمن المجتمع(١).

٦- تنمية الابتكار والإبداع الفني:

من الوظائف التجديدية التي تقع على عاتق المدرسة تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب، وتنمية ذكائهم وسلوكهم بحيث تمكن الفرد من تجاوز حدود جماعته المحلية إلى الجماعات الكبيرة، والأخذ بكل ما تحتوي عليه ثقافة هذه المجتمعات، ضمن إطار ما يناسب شريعتنا وقيمنا وعاداتنا وتقاليدنا، والمدرسة مطالبة بالخروج عن حدود التقليدية لتتفاعل مع المؤسسات التربوية الأخرى كالأسرة والمسجد ووسائل الإعلام وغيرها وتنسيق نشاطها مع أنشطة تلك المؤسسات حتى تصبح مركزاً تتحرك حوله البيئة بأكملها.

وتستمد هذه الوظيفة أهميتها من الطبيعة البشرية ذات الإمكانيات والاستعدادات الهائلة، وإذا ما وجدت البيئة الملائمة للنمو فإنها تحقق إبداعات ضخمة في المجالين المادي والاجتماعي، لذا فإن تنمية الشخصية الإنسانية واستغلال ذكائها يعد من أهم الثروات التي يجب أن تهتم بها الأمة الإسلامية(٢).

إن تنمية الذكاء لدى الطلاب من أهم وظائف المدرسة العصرية ولا يمكن أن تتحقق هذه الوظيفة من خلال الطرق والأساليب التقليدية، وإنما تتحقق من خلال "تطبيق مفاهيم التربية الحديثة بكل عناصرها، من شمول للأهداف، وتكامل للخبرات في المناهج، وفاعلية في الطرق والأساليب.. وأن تتحدى الخبرات التعليمية تفكير التلاميذ، وتثير اهتماماتهم، وتشبع ميولهم ورغباتهم، وتدفعهم صوب النشاط الفكري والحركي للتفاعل معها" (٣).

٧- تنمية أنماط سلوكية جديدة:

في ظل التغيرات والمستجدات التي تمر فيها المجتمعات حالياً، فقد أصبح لزاماً على المدرسة أن تسهم بفاعلية في تنمية أنماط سلوكية جديدة من القيم الأخلاقية، وعليها أن تجعل من أفرادها قوة دفع للتغيير والتجديد والتقدم، ولكي تحقق المدرسة نجاحاً ملموساً في تنميتها للأنماط السلوكية الجديدة فإن

---

(١) سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، ص٧٥.

(٢) محمد الخطيب، وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ١٤٧.

(٣) مصطفى زيادة، وآخرون، مرجع سابق، ص١٠٦.

ذلك يتطلب "أساساً فنياً من المعرفة والمعلومات عن الوسائل الاجتماعية المختلفة وتكوين اتجاهات علمية سليمة متحررة من التعصب والجمود لتقويم هذه المعارف والمعلومات، واستنباط أساليب ومفاهيم جديدة تكون أساساً لتصور خطط اجتماعية جديدة" (١).

ومن الأساليب والطرق التي يمكن للمدرسة أن تستفيد منها أثناء قيامها في تنمية الأنماط السلوكية الجديدة ما يلي (٢):

أ- تبصير الطلاب بالقيم الأخلاقية المرغوبة وغير المرغوبة.

ب- طريقة المدرسة في الحكم على الأشياء والمواقف وردود أفعالهم إزاء مختلف المعايير الاجتماعية.

جـ- معرفة المدرسة بالطرائق التي تحل بها المشكلات التي يعاني منها الطلاب.

د- معاونة الطلاب على إظهار قدراتهم وصقل مواهبهم.

هـ- توجيه الطلاب إلى الطرق التي تؤدي بهم إلى المهن المختلفة وإمدادهم بالمهارات الضرورية لأداء متطلبات مختلف الوظائف.

٨- المراجعة الناقد للمذاهب المعاصرة:

فالعصر الذي نعيشه تجوبه تيارات ومذاهب اجتماعية متعددة، يحاول أصحابها تأييدها بالأدلة والبراهين الفكرية، وهذه المذاهب ليست جميعها منسجمة ومتفقة مع ثوابت القيم في مجتمعنا، لذلك كان لزاماً على المدرسة أن تقوم بمراجعة وتحليل ونقد لمكانة هذه المذاهب والتيارات هادفة من ذلك إلى توضيح الغث من الثمين، وتشكل وعي الطلاب بما يلائم عقيدة التوحيد وأخلاق الإسلام(٣).

وتعد وظيفة المدرسة في المجتمع الإسلامي المعاصر تجاه تجليه وتوضيح المذاهب والتيارات المعاصرة من أخطر وظائفها التجديدية، لما يترتب عليها من تأثيرات تمس الهوية الثقافية لمجتمعاتنا الإسلامية.

ولعل بعد العرض لوظائف المدرسة، المحافظة والتجديدية ما يجعلنا أن نتساءل: هل هناك صعوبات وعقبات تعترض المدرسة في أدائها لوظائفها آنفة الذكر؟

كما نتساءل: ما هي المتغيرات والتحولات التي تؤثر على وظائف المدرسة في عالمنا المعاصر؟

وللإجابة على السؤال الأول نقول نعم هناك صعوبات وعقبات تعوق المدرسة عن القيام بوظائفها المحافظة والتجديدية، ويمكن إيجاز تلك الصعوبات في النقاط التالية (٤):

---

(١) محمد الهادي عفيفي: في أصول التربية: الأصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٦م، ص٢٦٧.

(٢) مصطفى زيادة، مرجع سابق، ص١٠٥.

(٣) مصطفى زيادة، مرجع سابق، ١٠٩.

(٤) أنظر: (أ) مصطفى زيادة: مرجع سابق، صص١٠٩-١١٤، (ب) عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، مرجع سابق، ص ص١٦٢-١٧٠

- الثنائية بين التعليم الأكاديمي وبين التعليم الفني.
- عزلة المدرسة عن مجريات الواقع الاجتماعي.
- عدم التطبيق الصحيح لمبدأ تكافؤ الفرص.
- التبعية لثقافة الغرب وفلسفتها المبنية على الإلحاد.
- إنشطار شخصية الناشئ وانفصام عرى وحدتها.
- تخريج موظفين آليين.

أما الإجابة على السؤال الثاني الذي يدور حول المتغيرات والتحولات التي تؤثر على وظائف المدرسة في عالمنا المعاصر فيمكن القول أن تلك المتغيرات والتحولات هي كالتالي [1]:

١- **الثورة العلمية والتكنولوجية:** ونتيجة للتقدم السريع في تكنولوجيا المعلومات سوف يكون التعليم متاحاً أمام الطلاب غير المنتظمين في مختلف دول العالم، وسوف يكون بإمكان الناس أن ينالوا الدورات التدريسية دون الالتحاق بالمدارس، وبالتالي سوف يكون هناك توسع في التعليم غير النظامي على حساب التوسع في التعليم النظامي.

٢- **التغيرات في النمو والحركة السكانية:** فالزيادة في النمو السكاني سوف تشكل ضغوطاً في كل المجالات وبخاصة في المجال التعليمي، وسيكون من الصعب على نظم التعليم أن تلبي الطلب المتزايد على القيم، كما أن الموارد المالية والبشرية بها لن تكون كافية لمقابلة أية محاولة للإصلاح والتطوير للمؤسسات التعليمية.

٣- **التوتر بين العالمية والمحلية:** بظهور العولمة أدى إلى حدوث نوع من الصراع بين الذاتية الثقافية، ومفهوم العولمة، هذا الصراع سوف يؤدي إلى تقليص للخصوصية الثقافية وبخاصة لدى الدول النامية، وسوف يكون لكل هذا تأثير كبير على مستقبل وطبيعة المدرسة من حيث فلسفتها وأهدافها وإدارتها والسيطرة عليها وعلى مناهجها ومحتواها وعلى القيم التي ينبغي أن يبثها ويحافظ عليها النظام التعليمي.

٤- **التغيرات الاجتماعية:** وبخاصة في العلاقات والقيم الاجتماعية وقد يؤدي ذلك إلى إعادة هيكلة للبناء والأنساق الاجتماعية في كل دول العالم، وهذا بدوره سيؤثر في شكل ومعالم المدرسة وما تقوم به أدوار ووظائف.

٥- **التحولات الاقتصادية:** حيث أخذ يتحول اقتصاد الدول الصناعية من اقتصاد يقوم على الزارعة والصناعة إلى اقتصاد يعتمد على الخدمات والمعلومات، كذلك أخذ النشاط الاقتصادي يستقل

---

[1] مصطفى زيادة: مرجع سابق، ص ص ١١٤-١١٨.

٥- **التحولات الاقتصادية:** حيث أخذ يتحول اقتصاد الدول الصناعية من اقتصاد يقوم على الزارعة والصناعة إلى اقتصاد يعتمد على الخدمات والمعلومات، كذلك أخذ النشاط الاقتصادي يستقل عن الدولة القومية والاقتصاد الوطني ويتحول إلى خصخصة النشاط الاقتصادي وبروز الشركات المعولة، والتي تدير عملياتها الاستثمارية كقوة مستقلة عن الدولة، وسيكون لعولمة الاقتصاد أساسية على المدرسة من حيث إنحسار دور الدولة في تحويل التعليم، وسوف يزداد دور القطاع الخاص في هذا المجال إلى تغير في المناهج الدراسية لدعم التوجه نحو العولمة الاقتصادية.

٦- **التغيرات الثقافية والقيمية:** الثورة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاقتصاد والسياسة أدت إلى تغيرات ثقافية وقيمية، مما جعل أناس تطالب أن تقف المدرسة في مواجهة الاختلالات الثقافية والقيمية التي يشهدها المجتمع حالياً، ومن ثم تركيزها على الدور الأخلاقي والقيمي الذي اشتهرت بها في الماضي.

ثالثاً: عناصر المجتمع المدرسي ودورهم في تنمية القيم الأخلاقية:

يشتمل المجتمع المدرس على مجموعة من الأفراد، تربطهم شبكة من العلاقات الاجتماعية التي تنظم نمط العلاقة بين هؤلاء الأفراد وتحدد مسئولياتهم وأدوارهم المختلفة، ويمكن أن نحصر مكونات المجتمع المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية في المعلم، والمناهج المدرسية، والإدارة المدرسية، والنشاط المدرسي، وفيما يلي عرض لأهم عناصر المجتمع المدرسي بشيء من التفصيل على النحو التالي:

١- المعلم:

المعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية، وهو المركز الإيجابي الفعال الذي تلتقي عنده بالطالب كل النظم الموضوعة في المدرسة، وكل الأساليب والإمكانيات المستعملة في التربية الخلقية، فالمعلم ليس هو الملقن للكلمات يفهم منها الطلاب ما يستطيعون، بل هو في الحقيقة قدوة خلقية، وقدوة اجتماعية للطالب، وهنا يتركز دور المعلم في التربية الخلقية عند الطلاب.

والمعلم الجيد يعد أفضل استثمار يرجى منه عائد عظيم في العملية التربوية، لأنه أهم عوامل التربية، فهو أهم من المقررات المدرسية والطريقة والإدارة؛ لأن جميع هذه العوامل لا تصل إلى الطالب إلا عن طريق المعلم الجيد، والمعلم الجيد يستطيع أن يعوض النقص في عوامل التربية الأخرى، بينما لا يعوض نقص المعلم شيء آخر.

ويمكن للمعلم أن يقوم بدور كبير في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابه من خلال الآتي:

أ- دوره كقدوة يحتذى به: فالقدوة خير أنواع التعليم وأجداها، والمعلم مطالب أن يكون قدوة حسنة لطلابه، فلا يكفي أن يردد بعض المبادئ الأخلاقية، وإنما عليه أن يترجم هذه المبادئ إلى سلوك

وواقع ملموس، حتى يقتنع التلميذ حقاً بما يتعلمه، وليرى فعلاً أن ما يطلب منه من السلوك أمر واقعي ممكن التطبيق.

وقد جعل الإسلام القدوة الدائمة لجميع المربين تتمثل في شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم، فكان قدوة في حياته الزوجية ، والصبر على أهله وحسن توجيههن، فقال صلى الله عليه وسلم : « خيركم خيركم لأهله، وأنا خيركم لأهلي » (١)، كما كان صلى الله عليه وسلم « قدوة في حياته الأبوية وفي حسن معاملته للصغار ولأصحابه ولجيرانه، وكان يسعى في قضاء حوائج المسلمين، وكان أوفى الناس بوعده، وأشدهم ائتماناً على الودائع، وأكثرهم ورعاً وحذراً من أكل مال الصدقة، أو الاقتراب مما استرعاه الله من أموال المسلمين » (٢).

ويؤكد المربون المسلمون على أن يكون معلم الناشئة من ذوي الفضائل والأخلاق الحميدة، فيقول الماوردي: « إن الولد يأخذ من مؤدبه الأخلاق والشمائل والآداب والعادات أكثر مما يأخذ من والده؛ لأن مجالسته له أكثر، ومدارسته معه أطول، والولد قد أمر حيث سلم إليه بالاقتداء به جملة، والائتمار له دفعه، وإذا كان هكذا فيجب ألا يقتصر من المعلم والمؤدب على أن يكون قارئاً للقرآن الكريم وحافظاً للغة، أو راوياً للشعر، حتى يكون تقياً ورعاً ديناً فاضل الأخلاق أديب النفس نقي الجيب » (٣).

ب- دوره كمنظم للمناخ التربوي داخل الصفوف: ويتجلى ذلك من خلال تلك « المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم، والأسلوب الذي يتبعه في ذلك، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة في الوقت نفسه، وأن يكون المعلم واعياً لما يقوم به، بحيث يجعل هذه المواقف غنية بالمعلومات التي يريد أن يوصلها للتلاميذ دون حشو.. وبالقيم التي يريد أن يكسبهم إياها » (٤).

جـ- دوره كمرشد وقائد: فكما تقول " كوكران Cochran " : « إن التربية تعني في اللاتينية القيادة، وبهذا التعريف يعتبر المعلم المصدر الأول للقيادة في المدارس، ومن ثم فإنه عند الحاجة إلى إحداث تغيير في التربية يكون المعلم مركز الاهتمام » (٥)، وعند ما يقوم المعلم بدوره كموجه يترك أعمق الأثر في النمو الخلقي للطالب؛ لأن العلاقة بينهما مبنية على الاحترام والإعجاب والثقة

---

(١) سنن ابن ماجة: ٦٣٦/١، رقم الحديث ١٩٧٧.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص ٢٥٦.

(٣) أبو الحسن الماوردي: أدب الدنيا والدين.

(٤) محمد مرسي: المعلم والمناهج وطرق التدريس، ط ٢، دار الإبداع الثقافي، الرياض، ١٤١٥هـ، ص ١٧٩.

(٥) سعيد السعود: التعليم الأساسي وتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ دراسة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق، الزقازيق، ١٩٨٧م، ص ٨٧.

والتأسي به، هذه العلاقة التي يتجاوز تأثيرها ما يحصله المتعلم من علم إلى إحداث تغيير أعمق وأبعد في تكوين شخصيته وتحريك دوافعه (١).

د- دوره كناقل للمعرفة: وينطلق دور المعلم وتأثيره في تنمية الأخلاق لدى الطلاب أساساً من دوره في نقل المعرفة وثقافة مجتمعه إلى طلابه وفي ذلك يقول "عمر الشيباني ": « إذا كان للمعلم أعمال ومسؤوليات إدارية وفنية تتمثل في تهيئة الجو النفسي والاجتماعي الملائم وبناء العلاقات الاجتماعية السليمة داخل المدرسة، فإنه من جهة أخرى يعد وسيطاً حياً لنقل الثقافة إلى طلابه ومساعداً لهم على تنمية المرغوب من المهارات والاتجاهات والقيم » (٢).

هـ- دوره بصفته منفذ سياسة: فالمعلم يعمل على غرس القيم الأخلاقية وتنميتها وفق ما ترسمه وتتطلبه سياسة المدرسة التي هي جزء من سياسة السلطة التربوية المشتقة من السياسة العامة للدولة.

وتستطيع الدولة من خلال المدرسة أن تؤدي دورها في تنمية القيم الأخلاقية لدى الناشئ المسلم، وذلك من خلال أن تتبنى الدولة سياسة تعليمية إسلامية، فيكون هدف التعليم فيها في جميع مراحله وأقسامه بناء شخصية الفرد المسلم في عقيدته وعبادته، وتفكيره وخلقه وسلوكه وفقاً لما جاء في الشريعة الإسلامية، وأن تقوم خطط التعليم ومناهجه في جميع مراحله وأقسامه على تزويد المتعلمين بالمعرفة المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

٢- المناهج المدرسية :

إن جميع المقررات المدرسية التي يتلقاها المتعلم تستطيع أن تسهم بدرجة كبيرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى المتعلم، شريطة أن يتم إعدادها من حيث المضمون والعرض وفقاً للتصور الإسلامي، إلا أن لمادة التربية الإسلامية الدور الأهم لأنها تهدف إلى « تعميق الإيمان بالله تعالى في نفس الطالب... وتمتين صلة الطالب بالقرآن الكريم .. وبسنة الرسول – صلى الله عليه وسلم- والاقتداء به .. وتقوية الاتجاهات والقيم الإسلامية التي تعمل إيجاد الجيل المسلم.. » (٣).

كما يؤكد (محمد حامد الأفندي) أهمية مقررات التربية الإسلامية وتأثيرها الفعال في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطالب بقوله: « للتربية الدينية المكانة الأولى لأنها الكفيلة بتقويم الناشئين: وهي

---

(١) سيد عثمان: علم النفس الاجتماعي التربوي: التطبيع الاجتماعي، المسايرة، والمغايرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٢م، ص ٧١.

(٢) عمر الشيباني: فلسفة التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٩.

(٣) وزارة التربية والتعليم: منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، عمان، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م، ص ص ٢٣٢- ٢٣٤.

التربية التي تزكي النفوس، وتطهر القلوب، وتربي الضمائر، وتطبع على جميع الخصال.. وهي التربية التي تعصم من النـــزوات وتحمي من سلطان الميول الجامحة، وجموح الأهواء المردية وتنير للناشـئين طريـق الهدى والصلاح » [(١)].

ويمكن لمقررات اللغة العربية بجميع فروعها أن تسهم بشكل فعال في تنمية القيم الخلقية لـدى المتعلم، ويؤكد (محمد صالح سمك) ما لمادة الأدب من دور في تنمية الفضائل الخلقية لدى المتعلم بقوله: « للأدب آثاره الجليلة في إعداد النفوس، وإنهاض الهمم، وتكوين الشخصية، وتوجيه السلوك، ولـيس بمنكر ما للأدب من فضل عظيم في تربية الشعوب والأجيال والاتقاء بها في مجـالات المبـادئ والمثـل والسلوك » [(٢)].

وعن أهمية مادة القراءة في تنمية الأخلاق يقول (صالح العمر) : إنها « ميدان خصـب لإثـراء أفكار المتعلم والارتقاء بذوقه اللغوي، وتنمية الميل إلى الفضائل الخلقية والرغبة في ممارستها والتنفير من الرذائل والابتعاد عنها من خلال اختيار الموضوعات التي تتضمن الدعوة إلى فضائل الأخـلاق، وبيـان أهميتها وآثارها في حياة الفرد والمجتمع » [(٣)]. فعند تدريس قصيدة شعرية، أو نص نثـري .. يمكـن أن يتوقف المعلم أمام النماذج البشرية التي تعرض في هذه المواد، والقيام بتحليل أقوالها وأفعالها واتجاهاتهـا، وتحديد القيم التي تتصف بها كل شخصية كالصدق، والأمانة، والعدل، والإيثار...إلخ.

ومن خلال مقرر مادة التاريخ يمكن تنمية كثير من القيم الأخلاقية، كقيمة العـدل في مقابـل الظلم، والحرية في مقابل الاستبداد، وقيمة الهجرة في طلب الرزق... إلخ، فالغرض الأساس من دراسة التاريخ من وجهة النظر الإسلامية هو « التعرف على السنن الربانية وملاحظتها من خلال الأحـداث المتعاقبة... فدراسة التاريخ ليست قاصرة على سرد الأحداث، بل إن تفسير التاريخ مـرتبط بالعقائـد والتصورات والأفكار » [(٤)].

ولا يتوقف مجال الإسهام في تنمية القيم الأخلاقية عند حدود هذه المقررات المدرسية، وإنما يمتد مجال الإسهام ليشمل باقي المقررات المدرسية الأخرى، وكذا مقررات العلوم الطبيعية حيث يمكـن أن يتعلم منها الطلاب قيمة العلم في اكتشاف أسرار الكون، وقيمة المحافظة على البيئـة، وقيمـة ترشـيد

---

(١) محمد الأفندي: المنهج وإعداد المعلم، جدة، شركة مكتبات عكاظ، ١٩٨٤م، مكة المكرمة، ص ١٧٨.

(٢) محمد سمك: مرجع سابق، ص ٦٤١.

(٣) صالح العمرو: إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي لدى المتعلم من خلال دوره كناقل للمعرفة والخـبرة والتـراث الثقافي، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم ، المنعقد في الفترة ٢٩محرم — ٢ صـفر/ ١٤٢٠هــ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ص ١٨.

(٤) محمد السلمي: منهج كتابة التاريخ الإسلامي، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤٠٦هــ، ص ٥٠٨.

استخدام الموارد... الخ. وكذا مقررات التربية الفنية والتربية البدنية بما تقدمه أيضاً هذه المقررات من مفاهيم وثيقة الصلة بالقيم وفضائل الأخلاق.

٣- الإدارة المدرسية :

وتلعب الإدارة المدرسية دوراً بارزاً في عملية التربية الأخلاقية، وذلك لأن الإدارة المدرسية تساعد التلاميذ على الارتقاء بسلوكهم وأخلاقهم عن طريق ما يكتسبونه منها من اعتماد على النفس وتحمل المسؤولية والتعاون والنظام من خلال حرصها على أداء العمل بانتظام (١). ولكي يتم ذلك لابد من تعاون من مدير المدرسة الذي يجب أن يكون ملماً بالقدر الكافي بالتربية الأخلاقية والمجتمع الذي تعمل فيه المدرسة، وكذلك فهم علاقة المدرسة بالمجتمع، واحترام شعور الآخرين والاهتمام بآرائهم وأفكارهم، ويكون واسع الإطلاع، ويساعد المعلمين على فهم التغيرات التي تحدث، وكذلك تحسين البرامج التعليمية وأثرها على التلاميذ (٢).

٤- النشاط المدرسي

ويمثل النشاط المدرسي عنصراً آخر من العناصر المساهِّمة في تنمية القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، فما تقدمه المدرسة من أنشطة تربوية للتلاميذ لها أعظم الأثر في حياته اليومية .

وقد أشارت دراسة " بيرودن Berroden" سنة ١٩٦٠م، إلى الأثر الفعال للنشاط التربوي الذي يقوم به التلميذ على تنمية مشاعر التعاون والمشاركة الاجتماعية لديه،كما أشارت دراسة " ماي May " سنة ١٩٨٠م، إلى الأثر الإيجابي لمشاركة التلاميذ في اتخاذ القرار أو في الأنشطة عموماً على تنمية القيم الخلقية لديهم (٣).

وأشارت دراسة (محمد السمنودي) ١٩٩٤م، إلى اختلاف القيم الخلقية بين الممارسين وغير الممارسين للأنشطة والهوايات الترويحية، وذلك في كل من قيم التسامح، والتعاون، والشجاعة، والصدق، والنظافة، وذلك لصالح الممارسين للأنشطة والهوايات الترويحية (٤).

---

(١) صباح دياب: القيم التربوية المتضمنة في برامج الأطفال في سن التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ٤٣.

(٢) رشاد عبد العزيز وفهد عبد الله الأكلبي: سيكولوجية الإدارة المدرسية، ط ١ ، مؤسسة المختار للطباعة، القاهرة، ١٩٩٨م، ص ٦.

(٣) سعيد أبو السعود: مرجع سابق، ص ٨٩.

(٤) محمد السمنودي، مرجع سابق.

فمن خلال المعسكرات الكشفية، والرحلات الترفيهية الهادفة والصحافة والإذاعة المدرسية، والأنشطة الرياضية، والاجتماعية والثقافية وإجراء المسابقات.. يكتسب التلاميذ كثيراً من القيم الأخلاقية كالصدق، والأمانة، وتحمل المسؤولية، والتعاون، والصبر، واحترام الآخرين، والنظام... الخ، وهي قيم أساسية في بناء شخصية التلاميذ، بشرط أن تراعي المدرسة في ذلك إشراك جميع التلاميذ فلا تركز اهتمامها على تكوين الفرق الرياضية لكرة القدم، أو كرة اليد، بقصد الفوز في المباريات فقط؛ لأن هذا يؤدي في كثير من الأحيان إلى ظهور أشكال من المنافسة غير المرغوبة.

بهذا يتضح أن كل عنصر من عناصر المدرسة يمكن أن يكون له أثر فعال في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، ولكن بصورة غير محسوسة، وإن كانت لا تقل في أهميتها عن غيرها من عناصر المدرسة.

المبحث الثالث

المسجد كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

للتربية الأخلاقية الإسلامية علاقة كبيرة بالمسجد، حيث اتخذه المسلمون بيتاً للعبادة والتقرب إلى الله سبحانه وتعالى، ومؤسسة للتعليم والتوجيه الخلقي، تدرس فيه مبادئ وأحكام الإسلام الحنيف وكان أثره التربوي لا يقل عن الأثر التربوي للأسرة، حيث كان الهدف الرئيس تغيير تلك النفوس من الجهالة والضلال إلى النور والهداية والعلم، ومن خلال الخطب والدروس الدينية يعد "المسجد خير مكان يكتسب منه الفرد القيم البانية لشخصيته المهذبة لسلوكه، والقيم التي توجهه وترسم له الخطوط الهادية للطريق المستقيم"[١].

وإذا كان المسجد يمثل المؤسسة التربوية الأولى في صدر الإسلام، فإنه لا غناء عنه في عصرنا الحاضر، بل أصبحت الحاجة إليه أشد، نتيجة ما أحدثته ثورة الاتصالات والمعلومات والاقتصاد والسياسة.. من تغيرات ثقافية وقيمية اجتاحت العالم الإسلامي.

ولفهم وظيفة المسجد كوسيط لغرس القيم الأخلاقية الإسلامية لدى الناشئة وتنميتها لدى الكبار، يمكن مناقشتها من خلال ثلاثة أبعاد هي: مكانة المسجد التربوية في صدر الإسلام، ودور المسجد في التربية الأخلاقية، وسبل النهوض بدور المسجد التربوي، وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً: مكانة المسجد التربوية في صدر الإسلام:

المسجد كلمة أخذت من أصلها الاشتقاقي وهو السجود لله سبحانه وتعالى، فكان المكان الذي يخضع فيه الإنسان ويخشع لله سبحانه وتعالى هو المسجد.

ويكفي المسجد فخراً وشرفاً في أن ينسبه الحق تبارك وتعالى إليه فتكون أشرف البقاع بهذا النسب حيث يجعلها بيوته، ويعتبر عمارَها وزوارَها والقائمين فيها وعليها ضيوفَه المكرمين وعبادَه المقربين، ويقفها على ذاته فلا يذكر فيها إلا اسمه، ولا يشاركه فيها غيره، قال تعالى: ﴿وَأَنَّ ٱلْمَسَٰجِدَ لِلَّهِ فَلَا تَدْعُواْ مَعَ ٱللَّهِ أَحَدًا ۝١٨﴾ [سورة الجن: ١٨].

لقد كانت الخطوة الأولى للرسول صلى الله عليه وسلم حينما وصل إلى المدينة المنورة هي بناء مسجد قباء، وهو المسجد الذي جاء ذكره في قوله تعالى ﴿لَّمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى ٱلتَّقْوَىٰ مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَن تَقُومَ فِيهِ ۚ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَن يَتَطَهَّرُواْ ۚ وَٱللَّهُ يُحِبُّ ٱلْمُطَّهِّرِينَ ۝١٠٨﴾ [سورة التوبة: ١٠٨]، وقد ساهم الرسول صلى الله عليه وسلم بنفسه في بنائه جنباً إلى جنب مع المهاجرين والأنصار.

---

(١) محمد عبد الحليم: المسجد ودروه في تربية الفرد، دار المنار، القاهرة، ص٢٣٢.

وبعد ما انتقل الرسول صلى الله عليه وسلم من قباء إلى المدينة المنورة، وترك للقصواء حبلها على الغارب لأنها مأمورة بالاتجاه إلى بقعة الأرض التي تتشرف بقيام مركز الإشعاع والتوجيه الإسلامي عليها، فأناخت في مكان المسجد، كان أول ما بادر إليه الرسول صلى الله عليه وسلم من عمل أن اشترى الأرض وبنى عليها المسجد الذي أصبح فيما بعد المسجد النبوي، وذلك قبل أن يفكر في بناء دار لنفسه، ومساكن لأزواجه أو معقل أو حصن.

كما كان صلى الله عليه وسلم حريصاً في على بناء المساجد في الأسفار الطويلة وفي الطرقات والمنازل وفي أثناء الغزو ولا سيما إذا طال الحصار، وذلك كما صنع في حصار خيبر، فقد بنى مسجداً يصلون فيه أثناء الحصار.

وهذا يدل دلالة واضحة على أهمية المسجد في الإسلام، وأن بناء المساجد ضرورة دينية ودنيوية معاً.

والمسجد في الإسلام لم تنحصر مهمته في كونه مكاناً للعبادة فحسب، فالدين الإسلامي يجعل من الأرض كلها مسجداً للمسلمين، ولكن مهمة المسجد كانت أعمق وأشمل من هذا، بل كان يلتقي فيه المسلمون للعبادة وللمشاورة، وللقضاء، وللتجارة، وللسمر، وللتعليم، حيث كانوا يلتفون حول الرسول صلى الله عليه وسلم يأخذون عنه مبادئ الدين،ونظم المجتمع الجديد، وآيات القرآن الكريم، وفي هذا المسجد امتزجت النفوس،وتفاهمت العقول، وقويت الوحدة، وتألفت الأرواح (١).

لقد كان المسجد مدرسة علمية للتربية الإسلامية وسائر العلوم الأخرى المفيدة للمجتمع، فكان « جامعة شعبية تلقى فيها الدروس والمواعظ للرجال والنساء على السواء، يأخذ كل قدرَ إمكانياته الذهنية واستعداداته الفكرية » (٢)، وكان هدف العلم عند الرعيل الأول يقصد منه تعميق الإيمان بالله وتربية النفوس طاعةً لله وعدم معصيته، ولذلك أثروا ذلك التأثير العجيب في العالم بعلمهم وإيمانهم وعملهم أي أن المسجد في تلك الآونة كان أشبه بوزارة للتربية والتعليم.

وكان المسجد مدرسة عسكرية وسياسية تخرج منه القادة العسكريون الذين هزوا العالم وزعزعوا أركان الكفر، فقد كان المسجد « نادياً السياسة حيث يعلن على منبره سياسة الأمير والحاكم والخليفة، وفي المسجد كان انتخاب الخليفة، وفيه تكون البيعة، وعلى ساحاته تبحث قضايا السلم

---

(١) أحمد شلبي: المجتمع الإسلامي " أسس تكوينه- أسباب ضعفه،ووسائل نهضته"، ط ٥، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م، ص ص ٥٦-٥٧.

(٢) مصطفى التازي: رسالة المسجد في الإسلام، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ ١٣٩٥هـ، ص ٧١.

والحرب والأحلاف والمعاهدات، وفي رحابه كان عقد لواء الحروب واختيار من يحمل رايات الإسلام، كما كانت تبحث قضايا الساعة حيث ما دهى المسلمين أمر ولا عرض لهم عارض إلا نودي (الصلاة جامعة) فيجتمع الأصحاب فوراً ويتلافون هذه الأخطار ويسرعون في إزالتها بأقرب وقت ممكن »[١]. أي أن المسجد كان بمثابة وزارة الدفاع في هذا الوقت المبكر للإسلام.

وفي المسجد كان الرسول صلى الله عليه وسلم يستقبل الوفود، فقد استقبل فيه صلى الله عليه وسلم وفداً من بني تميم، وآخر من كندة، وغيرهم كثير، ومنه أيضاً كان يبعث صلى الله عليه وسلم الخطابات لدعوة الملوك والحكام إلى الإسلام.. وهكذا كان دور المسجد من الناحية السياسية، كدور وزارة الخارجية في وقتنا الحاضر.

وفي المسجد تمارس الألعاب الرياضية بدليل أن النبي صلى الله عليه وسلم رأى الأحباش يلعبون في المسجد بالحراب، و لم ينكر عليهم ذلك، بل إنه سمح للسيدة عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها بالنظر إلى هذه الألعاب الرياضية .

إضافة إلى ما سبق، فقد كان المسجد " مستشفى للأصحاب حيث يقومون بتضميد الجرحى فيه.. وكان محكمة أصدرت على بسطه وأعمدته وأساطينه أعدل الأحكام، وفيها سطرت أروع صفحات القضاء البشري .. كما كان يحاكم العمال والخليفة بدون فرق في المسجد، فقد أجريت محاكمة المنصور أمام قاضي مكة في المسجد، كما كان المسجد يربط بسواريه الأسرى .. كما كان يعلق فيه عنقود النخل ليأكل الجائعون والغلمان، كما أن الآيات وخطب النبي صلى الله عليه وسلم تقرأ وتلقى على منبره العظيم، وبالجملة كان المسجد ملتقى الأمة وناديها ومقر رئاستها وجامعتها ومكان شوراها، شأنه في ذلك الشمول: شأن الإسلام نفسه حيث يشمل كل الجوانب "[٢].

هكذا كانت مهمة المسجد لا تنحصر في اتخاذه مكاناً للعبادة فقط، وإنما كان معقلاً من معاقل الهداية والإرشاد ومركزاً من مراكز التعليم والتوجيه لما ينفع الفرد في الدنيا والآخرة، ومدرسة لتقويم سلوك الفرد وتقوية إرادته ودفعه إلى طريق الخير والاستقامة.

ثم سار الصحابة رضوان الله عليهم أجمعين على منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في جعل المسجد محل قراءة القرآن، وتعلمه وتعليمه، ومكان تزكية النفوس وتطهيرها بالعبادات والأدعية والأذكار، وأخذها بأحكام الله وتشريعه، وقد شجعهم على ذلك حث الرسول صلى الله عليه وسلم

---

(١) علي القرة: مفهوم المسجد في الإسلام وما ذا يتطلب منا في الوقت الحاضر، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ ١٣٩٥هـ، ص ١١٢.

(٢) المرجع السابق، ص ١١٣.

على طلب العلم وحضوره مجالسه وتفضيلها على مجالس الذكر، فعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: « خرج رسول الله صلى الله عليه وسلم ذات يوم من بعض حجره، فدخل المسجد، فإذا هو بحلقتين، إحداهما يقرؤون القرآن ويدعون الله، والأخرى يتعلمون ويعلّمون، فقال النبي صلى الله عليه وسلم : " كل على خير؛ هؤلاء يقرؤون القرآن ويدعون الله، فإن شاء أعطاهم، وإن شاء منعهم، وهؤلاء يتعلمون ويعلّمون، وإنما بعثت معلماً " فجلس معهم »[(١)].

ومما يؤسف له أن وظيفة المسجد الشمولية لكافة جوانب الحياة قد انحسرت، ثم انحسرت لدرجة أن أصبحت أماكن للعبادة والصلاة، وفقدت الكثير من الوظائف التي قامت لها في صدر الإسلام، فلم يعد يأتيها إلا الضعفاء ومن انقطعت بهم سبل الحياة، وأصبح لا ينظر إليها إلا أنها من كمالات الحياة، وأصبح ينظر إلى أئمة المساجد على أنهم جماعة في حاجة أن تعيش وترزق .. وبالتالي لم يعد لها ذلك الدور الهام في تربية الصغار والكبار.

وقد بيَّن علماء المسلمين في مؤتمر (رسالة المسجد) الذي عقد في مكة المكرمة عام ١٣٩٥هـ بإشراف رابطة العالم الإسلامي أن أسباب انحسار رسالة المسجد الشاملة وجعله مكاناً تؤدى فيه الصلاة ثم غلقه لا تخرج في مجملها عن تلك الضربات الظاهرة والخفية من المستعمر وأعداء الإسلام إلى المساجد، فبعد أن احتل المستعمر الدول الإسلامية « بدأ بعزل المسجد عن حياة الناس، وحصره على أداء بعض الشعائر الدينية فيه، وحصره على أداء الصلاة فيه ثم غلقه... كما حاول أن يغرس في هذا الجيل الشعور بالنقص إذا ركنوا إلى المساجد، والشعور بالرجعية إذا ارتاد الجوامع، والشعور بالجهل لو يقولون نحن مصلون، كما قنن الاستعمار جملة من القوانين تتعلق بتعيين الأئمة والخطباء والمدرسين وقوانين الأوقاف كلها تؤدي بالضبط إلى تنقيص المسجد والعلماء مادياً ومعنوياً حيث كان أدنى المستوى المعاشي، نصيب الأئمة، وأكثر الدوائر فوضى هي دائرة الأوقاف، كما عين على الجوامع من ليس لديه معرفة كاملة وأسوة حسنة »[(٢)].

---

(١) سنن ابن ماجة: ٨٣/١، رقم الحديث : ٢٢٩، ومسند البزار: ٤٢٨/٦، رقم الحديث: ٢٤٥٨.

(٢) محيي الدين القرة: مفهوم المسجد في الإسلام، وما ذا يتطلب منا في الوقت الحاضر: بحوث رسالة المسجد، مرجع سابق، ص ص ١١٦- ١١٧.

وانظر في :

أ- أحمد عبد العزيز آل مبارك: أوضاع المساجد في العالم المعاصر، بحوث رسالة المسجد، ص ٥٢.

ب- عبد الله أحمد قادري: دور المسجد في التربية، ط ، جدة ، دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م، ص ١٦٧.

ج- علي عبد الحليم محمود: المسجد وأثره في المجتمع الإسلامي، ١٣٩٥هـ، ص ص ؟؟؟

فإذا كان هذا هو حال المسجد في العالم المعاصر، يفتح للصلاة فيه ثم يغلق بعد الانتهاء من الصلاة، فكيف يمكن له أن يسهم في تربية هذه الأجيال؟ وكيف يستطيع أن يغرس في نفوسهم القيم والأخلاق الفاضلة ويعمل على تنميتها؟ وكيف يستطيع أن يؤدي تلك الرسالة الشاملة التي كان يقوم بها في عصر صدر الإسلام ؟!

ثانياً: دور المسجد في التربية الأخلاقية:

ويؤكد علماء المسلمين أن المسجد هو أفضل المؤسسات التربوية والاجتماعية، لارتباط مناهج التعليم فيه بالتربية الإسلامية، فيقول العبدري: « وأفضل مواضع التدريس هو المسجد؛ لأن الجلوس للتدريس إنما فائدته أن تظهر به سنة، أو تخمد به بدعة، أو يتعلم به حكم من أحكام الله تعالى علينا، والمسجد يحصل فيه هذا الغرض متوفراً؛ لأنه موضع مجتمع الناس رفيعهم ووضيعهم، وعامهم وخاصهم، وعالمهم وجاهلهم » (١)، كما يؤكد علماء التربية والاجتماع على أهمية المسجد في تربية الناشئة على المسؤولية وقوة الإحساس بها، شريطة أن يكون ذلك ضمن المنهج والأهداف والأنشطة (٢).

وتنبثق أهمية المسجد في إكساب القيم الأخلاقية للفرد المسلم باعتباره مصدراً خصباً للثقافة الإسلامية، ومركزاً دائماً للإشعاع وللتوجيه الديني والخلقي، ويؤثر المسجد في قطاع كبير بما يقوم به من شرح وتفسير وتوضيح لتعاليم وتوجيهات الإسلام، وتنمية للقيم الخلقية الخاصة بالتعاون والتعاطف والإحسان والتضحية، والوحدة والتماسك في مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ونبذ الخرافات والشعوذة والتقاليد البالية، وتشكيل رأي مستنير قادر على فهم ومناقشة المشكلات الأخلاقية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يمر بها المجتمع.

ففي المسجد تنصقل شخصية المسلم، ويزول عنها ما يحتمل أن يكون قد علق بها من عيوب اجتماعية كالغيبة والنميمة والانعزالية والأنانية.. ونحو ذلك من عيوب اجتماعية تضعف البناء الاجتماعي الإسلامي، وتفرّق قواه؛ لأن العبادة فيه « ليست علاقة فردية معزولة بين العبد وبين ربه، بل علاقة شخصية تؤدى من العبد بينه وبين ربه عبر الجماعة ذاتها على أساس الفرائض التي ألزمنا الله تعالى بها، لترسيخ مبادئ التعارف والتراحم والتواصل بين العباد وتعزيزاً لهدف تحقيق الحياة الفاضلة في

---

(١) عباس محجوب: مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي، ط٢، قطر، مطابع الدوحة، ١٩٨٦م، ص ٦٣.

(٢) عباس محجوب: أصول الفكر التربوي في الإسلام، ط١، عجمان، مؤسسة علوم القرآن، ودمشق، دار ابن كثير، ١٤٠٨هـ، ص ٢٦٦ .

المجتمع الفاضل »[١]. وهذا واضح من قوله تعالى : ﴿ لَّيْسَ الْبِرَّ أَن تُوَلُّوا وُجُوهَكُمْ قِبَلَ الْمَشْرِقِ وَالْمَغْرِبِ وَلَٰكِنَّ الْبِرَّ مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَالْمَلَائِكَةِ وَالْكِتَابِ وَالنَّبِيِّينَ وَآتَى الْمَالَ عَلَىٰ حُبِّهِ ذَوِي الْقُرْبَىٰ وَالْيَتَامَىٰ وَالْمَسَاكِينَ وَابْنَ السَّبِيلِ وَالسَّائِلِينَ وَفِي الرِّقَابِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُوا وَالصَّابِرِينَ فِي الْبَأْسَاءِ وَالضَّرَّاءِ وَحِينَ الْبَأْسِ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ صَدَقُوا وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُتَّقُونَ ﴿١٧٧﴾ ﴾ [سورة البقرة:١٧٧].

وفي المسجد تذوب الفروق الطبقية بين الناس؛ إذ يقف الفقير والغني والأمير والخادم في صفوف منتظمة، ويخضعون لأوامر واحدة وقيادة واحدة، فيبدؤون بالتكبير وينتهون بالتسليم، والجميع من أغنياء وفقراء ورؤساء وعلماء يرفعون أكف الضراعة إلى الله عز وجل يسألونه المغفرة والرضا والعفو، ويظهرون لله سبحانه وتعالى ضعفهم وعجزهم وحاجتهم.

ويسهم المسجد بدور فعال في إذابة الصراع القيمي بين الأجيال الجديدة والأجيال القديمة؛ لأن الأفراد الجدد يقتدون بالأفراد القدامى، وذلك من خلال القدوة الحسنة التي تبرز في المسجد، وبالتالي تضعف اتجاهات الصراع القيمي في ظل القدوة ومبدأ الشورى، والمناقشات الموضوعية في جميع شؤون الحياة بين الصغار والكبار[٢].

كما يساهم المسجد في غرس قيمة النظام والتنظيم في نفوس المصلين، فالصلاة جماعة « تدريب عملي على الضبط والربط والنظام »[٣]. كما أنها تدريب عملي على متابعة الإمام في كل حركاته وسكناته، وتعليماً على اختيار من هو أحق بالتقدم، وذلك خشية من أي يعطى شيء إلى غير أهله، فمن يشاهد المصلين وهم يجتمعون صفوفاً للصلاة يؤدون ركعاتها وسجداتها في تناسق ونظام لا يمكن أن يغفل ما لهذه الصلاة المنظمة من قيمة تربوية في نفوس المصلين.

وإذا كنا نعاني من ارتفاع نسبة الأمية الدينية والاجتماعية والثقافية، فإن هؤلاء جميعاً يستطيع أن يعالجها إذا أحدثنا تغييراً شاملاً وحذرياً[٥]، كما يمكن أن يؤدي المسجد دوراً مهماً في التنمية العقلية وذلك إذا الحق به فصول لتقوية الطلاب في المواد الدراسية بأجور رمزية وبالمجان لغير القادرين، ويعمل بهذه الفصول المدرسون الذين لديهم الرغبة في التطوع والعمل الخيري[٦].

---

(١) حسن خالد: الوجهة الاجتماعية في رسالة المسجد، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ ١٣٩٥هـ، ص ٤١٢.

(٢) علي خليل أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص ١٦٩.

(٣) محمود شيت خطاب: الرسالة العسكرية للمسجد، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، مرجع سابق، ص ٥٣٢.

(٥) نعمات فؤاد: من عبقرية الإسلام، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٣م، ص٢٤.

(٦) محمد عبد الحليم: المسجد ودوره في تربية الفرد، ص٢٣٨.

ويسهم المسجد في تربية الفرد المسلم على أسس ومبادئ الصحة الجسمية عن طريق بيـــان أن "النظافة من الإيمان، وأنها من المبادئ الأساسية في الإسلام، ولقد خلق الله تعالى العالم وأحاطه بالجمال، ودعا الناس أن يعكسوا ذلك الجمال من خلال النظافة والهيئة الحسنة، كما دعى القرآن الكـــريم إلى ذلك، وكما كان الرسول صلى الله عليه وسلم في أفعاله خلال حياته اليومية، نموذجاً يحتذى بـــه في النظافة وحسن الهيئة(١).

كما يستطيع خطيب المسجد أن يرشد المسلمين إلى التربية الجسمية والصحية السليمة ببيان أن القرآن الكريم يأمرنا بذلك قال تعالى: ﴿يَـٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ﴾ [سورة الأعراف:٣١] . ومن خلال قول النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال وهو قائم على المنبر "من جاء منكم الجمعة فليغتسل"(٢)، ومن المعلوم أن الصلاة لا تكون بدون وضوء "والوضوء للصلاة هو الوسيلة على تطهير الفم والأنف والجلد فعن طريق المضمضة عدة مرات ينظف المصلي فمه ويحمي أسنانه ولثبته، وتنظيف الأنف عن طريق استنشاق الماء ثم طرده إلى حمايته من عدوى الأنف المتكررة، كما أن غسل الوجه والأذنين خلال الوضوء يعد إجراء صحياً وقائياً من الأمراض الجلدية"(٣) .

إلى جانب ذلك فيقوم المسجد في تقديم نماذج للقدوة الحسنة في السلوك والتفكير للناس جميعاً، ويذكر أنه جاء رجل من البادية إلى الحضارة يسأل عن الأمير، لعله يعطيه عطاء يسد حاجته وفاقته، ولما حضر سال عن الأمير قيل له: إنه في المسجد يصلي، فذهب إلى المسجد فصلى والتفت إلى الأمير فرآه رافعاً يديه يسأل ربه عطاء أو ستر، فقام الرجل وانصرف، وأعلم الأمير بالأمر، فأرسل في اثره من يحضره وسأله: لماذا انصرفت و لم تسألني حاجتك؟ قال: رأيتك تسأل الغني الرزاق، وأنا أحق بسؤاله منك، فالذي يعطيك يعطيني، ثم انصرف.

ويذكر المسجد الفرد المسلم بأنه لابد أن يكون اجتماعياً يهيئ له الروح التي تسودها مشاعر المحبة والأخوة الإسلامية، حيث يطلع المصلي على إخوانه المصلين ويتعارف معهم ويسأل عن أحوال الغائبين فيذهب لزيارتهم ويتعاون على البر والتقوى ويأمر بالمعروف وينهى عن المنكر ويدفع حاجة اليائسين والمضطرين(٤).

---

(١) عائدة البنا: الإسلام والتربية الصحية: مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٤م، ص١٦.

(٢) رواه البخاري ٢٤٣/١، حديث رقم ٨٩٤، ورواه مسلم ٥٧٩/٢ ورقم الحديث ٨٤٤.

(٣) عائدة البنا: مرجع سابق، ص٨٥.

(٤) علي القرة: مفهوم المسجد في الإسلام، ص١١٣.

ثم أن إنشاء مكتبة بالمسجد مزودة بعدد كبير من الكتب الإسلامية متاحة للجميع دون مقابل يزيد من الثقافة الإسلامية لأفراد المجتمع المحلي، كما يزيد من خبراتهم وثرواتهم اللغوية.

ووجود مجموعة من الكتب المبسطة والقصص الدينية التي تناسب الأطفال تشجعهم على الذهاب للمسجد وقراءة الكتب الإسلامية، وخاصة القصص الإسلامية، فشغب الأطفال بالقصص الدينية يكون كبيراً، وبذلك يتعلمون من خلالها كثيراً من أحكام الإسلام، وتكون قصص الأنبياء بمثابة خبرة واقعية حسية يقتدون ويتعلمون من مواعظها[1].

والمسجد حينما يقوم بكل ما سبق من دور في عملية التربية الأخلاقية للفرد المسلم إنما يستخدم لتحقيق ذلك الكثير من الوسائل منها: الخطب الدينية، والدروس التي تعقب الصلاة، والمحاضرات والندوات التي تلقى في المناسبات، وحلقات تحفيظ القرآن الكريم، ومجلة الحائط الخاصة بالمسجد، هذا بالإضافة إلى المكتبات الإسلامية الملحقة في بعض المساجد الكبرى حيث يجد فيها السامع والقارئ الكثير من أشكال المعرفة الإسلامية.

ثالثاً: سبل النهوض بدور المسجد التربوي:

ولكي يحقق المسجد رسالته التربوية في توجيه الشباب وارتباطهم به يمكن أن يوجه الاهتمام إلى الأمور التالية [2]:

١- جعل المساجد مؤسسات مستقلة تعمل للإسلام على هدى وبصيرة دون تقيد بسياسات الدول ومحاورها الثقافية، وأن تكون المساجد مشاعل هدى توجه المسلمين عامة، وتراقب حركة الحياة وسياسات الأمة وتوجهاتها وفق دينها وعقيدتها. وهذا سيجعل المساجد موضع ثقة الأمة ومكان الاطمئنان لأفرادها.

٢- جعل المسجد جزءاً من البناء الأساسي لكل مؤسسة تعليمية أو مصلحة حكومية أو مصنع أو سوق.. وتنسيق مواعيد العمل والدراسة بمواعيد الصلاة، حتى يرتبط المسجد في وجدان الناس بالحياة وحركتها.

٣- إعداد الأئمة للقيام بواجب الدعوة والتوجيه والتعليم، فيجب أن يختار للمسجد الإمام الكفء الواعي الفاهم بأحوال مجتمعه والدارس لأمور دينه، وأن يكون الأئمة ممن عرفوا بالأخلاق الحسنة والسلوك القويم والتدين الواعي الصحيح، والشخصية المستقلة القائدة المؤثرة حتى ينعكس ذلك كله في أدائه وعطائه.

---

(١) سميرة أحمد السيد: مرجع سابق، ص٩٦.

(٢) عباس محجوب: أصول الفكر التربوي في الإسلام، مرجع سابق، ص ص ٢٦٨-٢٧٠.

٤- ربط الأنشطة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها بالمساجد، فتكون المساجد أماكن تربية وتعليم وتوجيه وإرشاد، وتكون مؤسسات اجتماعية للمناسبات المختلفة في حياة الناس، وتكون جمعيات تعاونية وجمعيات بر وإحسان ورعاية اجتماعية، وتكون أماكن لفض المنازعات والإصلاح بين الناس، وأن تلحق بها قاعات للمحاضرات العامة والخاصة والتوجيه النسائي والطلابي وغير ذلك من الأنشطة المختلفة مما يمكن المسجد أن يقوم به، ولذلك يجب أن يكون التصميم الهندسي للمسجد بحيث يشمل كل هذه الوظائف، كما لابد من الإعداد التربوي والنفسي إلى جانب الإعداد الديني للقائمين على الإشراف علي المسجد [١]، وبذلك يكون المسجد مجمعاً للعبادة، ومركزاً تعليمياً، يؤمه الأطفال ليتعلموا التلاوة ومبادئ الدين، ويؤمه الكبار لدراسة الدين، ويتردد عليه الباحثون ومحبو الاطلاع، وبذلك يصبح المسجد ذا أثر فعال في البيئة المحيطة به. ولا شك أن هذا التصور للمسجد نابع من أن الإسلام لا ينظر إلى الدنيا نظرة منفصلة عن الدين، ولكنه يعتبرها كوجهين لعملة واحدة، فشؤون الدنيا يجب أن تكون خاضعة لحكم الدين، والدنيا مطية الآخرة [٢].

ويمكن القول أن المسجد بتصوره هذا، له من الخصائص التربوية التي يتميز بها، ما يمكّنه من أداء هذا الدور الداعم والموسع لدور المدرسة في إكساب القيم الأخلاقية للناشئة، وتنميتها في نفوسهم؛ لأن المسجد يعد [٣]:

أ- أقرب صلات الجيرة من المدرسة، وذلك لتعدد جهات تعامله مع الجيرة، بينما تنحصر صلات المدرسة بالجيرة فيما يتصل بشؤون تربية أبنائها.

ب- ذا اهتمامات متنوعة من دينية واجتماعية ورياضية وترويحية، مما يعطي للناشئ المسلم فرصاً كثيرة ومتباينة للممارسة الاجتماعية الواقعية لما يتعلمه ويكتسبه.

ج- زواره وأعضاؤه متنوعون مختلفون بشكل لا يتحقق في المدرسة، كما أنه آمن لكل من المسلمين.

---

(١) سيد أحمد عثمان: المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية تربوية، مرجع سابق، ص ٢٢٥.

(٢) أحمد عبد العزيز المبارك: أوضاع المساجد في العالم المعاصر، مرجع سابق، ص ٥١.

(٣) سيد أحمد عثمان، المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية تربوية، مرجع سابق، ص ص ٢٢٦-٢٢٧.

المبحث الرابع
وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية

يقصد بوسائل الإعلام المؤسسات الحكومية أو الأهلية التي تنشر الثقافة للجماهير، ومن هذه المؤسسات الإذاعة، والتليفزيون والصحف المحلية، ولهذه المؤسسات دور بارز وكبير ومؤثر، وتعد هذه المؤسسات ذات حدين أحدهما نافع إذا ما استغل للفائدة والتثقيف والآخر ضار إذ ما أسيء استعماله.

ومصطلح ووسائل الإعلام يرداف مصطلح وسائل الاتصال الجماهيري، لكنهما يختلفان عن مصطلح الوسائل التعليمية، حيث يشير المصطلح الأخير إلى وسائل تعليمية تخدم العملية التربوية وتحقق أهدافها ومن أمثلتها: المسرح التعليمي، والدوائر التليفزيونية المغلقة، والاستوديوهات، والإذاعة المدرسية وغير ذلك من وسائل الاتصال التعليمية التي يكون تأثيرها داخل المحيط المدرسي.

أما مصطلح وسائل الإعلام فهو يشير على وسائل اتصال تخاطب كل الجماهير على اختلاف فئاتهم ضمن نطاق ما يعرف بعمليات التنشئة والتثقيف أو التوعية أو تربية الرأي العام.

وللتعرف على وظيفة ودور وسائل الإعلام في غرس القيم الأخلاقية لدى الأفراد يمكن مناقشة الأبعاد التالية: خصائص وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية، ثم دور وسائل الإعلام في غرس وتنمية القيم الأخلاقية، ثم واجبات وسائل الإعلام لتحقيق تنمية القيم الأخلاقية، وأخيراً كيف يستفيد المربون من وسائل الإعلام داخل المدرسة لغرس القيم الأخلاقية لدى الطلاب؟وذلك على النحو التالي:

أولاً: خصائص وسائل الإعلام كوسيط لتنمية القيم الأخلاقية:

تنوع وسائل الإعلام الجماهيري، من مقروءة إلى مسموعة، وإلى مسموعة ومرئية، ومن أمثلتها: الصحافة وهي وسيلة تعتمد على الكلمة المطبوعة، والإذاعة وهي وسيلة تعتمد على الكلمة المسموعة، والتليفزيون وهو وسيلة تعتمد على الصورة والصوت، ولكل وسيلة من هذه الوسائل ما يميزها عن غيرها من الوسائل الأخرى، إلا أن هناك خصائص مشتركة لوسائل الإعلام في كونه وسيطاً تربوياً.

ومن خصائص وسائل الإعلام أنها توفر قسطاً كبيراً من الاختيار لدى فئات المجتمع كالأطفال أو الشباب أو الكبار أو الأمهات بحيث يمكن لكل فئة أن تختار من بين هذه الوسائل ما يناسبه، وفي خصائصها أيضاً تأثيرها على عقل ووجدان المشاهد وتخاطب حواسه في ذات الوقت ومن ثم فهي

وسيلة هامة من وسائل التربية المستديمة والتنشئة الاجتماعية للأفراد [١]، كما تتميز وسائل الإعلام عن غيرها من الوسائط التربوية في كونها تقدم خبرات ثقافية متنوعة، ونماذج سلوكية، وأساليب معيشية لقطاعات واسعة من أفراد المجتمع، كما أنها تزود الأفراد بخبرات لا تتوفر في مجال تفاعلاتهم البيئية والاجتماعية المباشرة، وتتناول وسائل الإعلام الكثير من القضايا والموضوعات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية، مما يجعلها ذات تأثير كبير على تكوين الرأي العام وتوجيهه [٢].

كذلك فإن من مميزات وسائل الإعلام أنها غير شخصية، أي أنها لا تؤدي على تفاعل مباشر بينها وبين الأفراد، وهي وسائل جذابة تثير اهتمامات النشء وتشغل جانباً كبيراً من أوقاتهم، وتعكس الثقافة العامة للمجتمع والثقافات الفرعية للفئات الاجتماعية المختلفة، وتحيط الناس علماً بموضوعات وأفكار ووقائع وأخبار في جميع جوانب الحياة، وتمنح فرصاً واسعة للترفيه والترويح والتسلية وقضاء وقت الفراغ[٣].

وأخيراً تتميز وسائل الإعلام بالعمومية والسرعة؛ بمعنى أن ما يقدم فيها من معارف وقيم يعد شركة عامة بين الناس جميعاً "فلا تختص بفئة دون فئة أو بطبقة أو بجماعة دون جماعة"[٤]،كما أنها تتميز بالسرعة المذهلة حيث تتجاوز الحدود وتصل إلى أبعد نقطة في العالم خلال وقت زمني قياسي، من أجل ذلك كان لها أكبر التأثير في حياة الأفراد وفي مختلف جوانب الحياة.

ثانياً: دور وسائل الإعلام في غرس القيم الأخلاقية:

تقوم وسائل الإعلام بمختلف أنواعها من إذاعة وتلفاز وصحافة، وبما لديها من إمكانيات متعددة ومتنوعة، بدور فعال في تربية الناشئ الدينية والخلقية والاجتماعية والعلمية والثقافية والترفيهية.. ولكنها في ذات الوقت تصحب معها الكثير من السلبيات التي أصبح تأثيرها واضحاً وملموساً في العزوف عن القيم الأخلاقية وعدم التمسك بها. ولهذا ظهرت نداءات المربين تطلب معالجة هذه الظاهرة الخطيرة حيث يرى هؤلاء أن الآباء فقدوا « قدرتهم على توجيه الأبناء، وفلت زمام التلاميذ من أيدي المعلمين، فأصبحوا عاجزين عن تعليمهم مبادئ القيم والأخلاق والسلوك الاجتماعي، وفقد رجال الدين قدرتهم التقليدية على شد انتباه الجماهير والتأثير في عقولهم ووجدانهم » [٥].

---

(١) مصطفى زيادة وآخرون: مرجع سابق، ص١٤٩.

(٢) مصطفى محمد متولي وآخرون: المدرسة والمجتمع، ط ٢، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م، ص ٨٨.

(٢) محمد الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٥٣.

(٤) محمد الهادي عفيفي: مرجع سابق، ص٢٤٢.

(٥) عبد الله النعيمي: التنشئة الاجتماعية، مفهومها ووسائلها، مجلة كلية الدعوة الإسلامية، الجماهيرية الليبية، طرابلس، العدد الخامس، ١٣٩٧هـ/ ١٩٨٨م، ص ص ٣٢٢-٣٢٣.

وفي ضوء المتغيرات الثقافية والعلمية المتزايدة أصبحت وسائل الإعلام مصدراً من مصادر التأثير والتنشئة الاجتماعية، كما أنها تشارك باقي المؤسسات التربوية والاجتماعية في تقبل عمليات التغير الاجتماعي وغرس القيم المرغوبة، وذلك لأنها تزيد من حيز الحياة التي يتعامل معها الفرد ومن نطاق الشخصيات التي يستند إليها في تكوين قيمه والاقتداء بها [١].

وتعد وسائل الإعلام اليوم من العوامل المهمة في الثقافة ، إذ تميز العصر الحديث بانتشارها، وإقبال الناس عليها، وقد بينت الدراسات أن دور وسائل الإعلام في تكوين شخصية الأفراد والجماعات دور خطير جداً [٢]، حيث تقوم وسائل الإعلام بدور كبير في إكساب الجماهير والأفراد اتجاهات وقيماً جديدة أو تعدل من اتجاهاتهم وقيمهم القديمة، ولكنها مشروطة في « نوع وسيلة الإعلام المتاحة للفرد، وردود فعله لما يتعرض له من وسائل الإعلام حسب خصائصه الشخصية، ومدى ما يحققه من إشباع لحاجاته، ومدى توفر المجال الاجتماعي الذي يجرب فيه الفرد ما تعلمه من معايير ومواقف وعلاقات اجتماعية وما تقمصه من شخصيات » [٣]، وقد دار جدل كبير بين الباحثين في درجة تأثير وسائل الإعلام حول ما إذا كان العنصر الأساسي المؤثر في وسائل الإعلام هو تكنولوجيا وسائل الإعلام أو مضمون المواد الإعلامية، ومهما تكن النتيجة فلا يكاد يختلف أثنان في أن وسائل الإعلام تلعب دوراً رئيساً في كثير من القضايا التي تتناولها.

هذا وقد أثبتت نتائج الدراسات أن خبرة الفرد بموضوع المادة المبثوثة في وسائل الإعلام تؤثر على اكتساب الاتجاهات والقيم المرغوبة، حيث إنه كلما قلت خبرة الفرد المستقبل لموضوع المادة الإعلامية أدى ذلك إلى زيادة احتمال اكتسابه للاتجاهات والقيم المرغوبة سواء كان عرض الموضوع صريحاً أو ضمنياً، وهذا قد دفع بعض خبراء الإعلام للبحث عن آثار وسائل الإعلام على الأفراد محدودي الخبرة،وذلك من خلال إجراء دراسات في هذا الشأن، وقد توصلت إحدى هذه الدراسات إلى أن الأفراد محدودي الخبرة يتأثرون بالقيم التي تبث عليهم من خلال شاشة السينما [٤].

وتقوم وسائل الإعلام بدور خطير في تربية وتثقيف أبناء المجتمع، حيث تنقب لهم أنماط السلوك المقبولة والقيم الأصيلة ومساندها، وهذا يؤدي إلى أن يتشرب الطفل هذه القيم والمعايير الاجتماعية وبالتالي يكتسب شخصية ذات سمات معينة، ولا يتوقف أثر وسائل الإعلام في عملية التطبيع الاجتماعي

---

(١) ضياء زاهر، مرجع سابق، ص ص ٧٢-٧٣.

(٢) رشدي لبيب وفايز مراد: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، ط ٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ٢٩.

(٣) حامد زهران: علم النفس الاجتماعي، ط ٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤م، ص ص٢٦٣-٢٦٤.

(٤) إبراهيم محمود: التعلم، أسسه ونظرياته، وتطبيقه، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٠م، ص ٢٤٣.

على الأطفال، بل يتعدى ذلك إلى الكبار، إذ تساعد وسائل الإعلام الكبار في التكيف للظروف الجديدة، وذلك من خلال ما تبثه، بل إن وسائل الإعلام قد حلت مكان البيئة الاجتماعية لبعض أولئك الأفراد الذين دفعتهم ظروف الحياة الاقتصادية للهجرة من الريف إلى المدينة، الأمر الذي يؤدي إلى إبعاد أولئك الأفراد عن جماعاتهم وثقافاتهم وبقائهم فرادى في عالم واسع يفقدون فيه المساندة أو حماية الأهل[1].

وتسهم وسائل الإعلام في تنمية العلاقات الاجتماعية لدى أفراد المجتمع، وتقوم بدور "الرابط الاجتماعي بين الناس، وتعمق الصلات الاجتماعية بينهم، للوصول إلى هدف تنميتها بشكل مستمر"[2]، وتعمل على استمرارية تنميتها على المستويين العام والخاص، على نطاق الأسرة، والمجتمع والعالم بأسرهن وذلك من اعتمادها على أسلوب تقديم الأخبار الاجتماعية للناس أفراداً وجماعاً، أو عن طريق التعريف بالمؤسسات الاجتماعية والهيئات الثقافية والرياضية والعلمية مثل الجمعيات، والنوادي والجامعات والمعاهد والمدارس.

ونظراً لأهمية وسائل الإعلام في مجالات التوجيه والإرشاد، ظهرت هناك نظرية تدعو إلى « تنمية التعاون والتنسيق والتكامل بين جهود المدرسة وجهود أجهزة الإعلام من أجل تحقيق تربية أفضل للطفل، ومن أجل تعويض ما يقصر عنه كل منهما في تحقيقه في تكوين الشخصية، ومن أجل ضمان تربية شاملة كاملة مستديمة لكل فرد وللمجتمع كله »[3]، ويؤدي استخدام الوسائل الإعلامية وما يصاحبها من مؤثرات صوتية وحركية وجمالية، علاوة على الأساليب الحديثة في الإخراج، إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات التي تتفق مع القيم المرغوبة في المجتمع، فمشاهدة الأفلام والبرامج التلفزيونية تساعد على تعديل اتجاهات الطلاب نحو بعض العادات، وتأكيد القيم الاجتماعية مثل احترام العمل والقوانين والأفراد،والتوعية بآداب المرور... إلخ[4]، وعليه فإن لوسائل الإعلام تأثيرها في تكوين الاتجاهات والقيم لدى الأفراد، ومن ثم كان التخطيط أمراً ضرورياً ولازماً، بحيث أن يعمل ذلك التخطيط على تكوين القيم المرغوبة، وأن يرتبط بفلسفة التربية والثقافة التي تقع الأنشطة في نطاقها، ولا يمنع التخطيط مراعاة تحقيق أهداف الإعلام في الترفيه عن الناس، وتثقيفهم، ولكن يمكن أداء ذلك

---

(١) نورالدين محمد عبد الجواد: الإعلام والرسالة التربوية، بحث منشور في ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية لدول الخليج، الرياض، في الفترة من ٦-٩ شعبان ١٤٠٢هـ، الجزء الثاني، ص ص ٢٠٣- ٢٠٤.

(٢) زكريا محمد: التليفزيون والقيم الاجتماعية للشباب والمراهقين، ط١، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، ٢٠٠٢م، ص١٨.

(٣) محمد أحمد الغنام: التعليم والإعلام من أجل تربية أفضل للمواطن العربي، ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، الجزء الأول، مرجع سابق، ص ٥٧.

(٤) وزارة التربية بدولة الكويت، دور وسائل الإعلام في المجال التربوي، بحث منشور في ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، مرجع سابق ، الجزء الثاني، ص ٢٤٢.

كله بأن يكون الترفيه هدفاً يحمل مضموناً للسامع والمشاهد [(١)]. ففي الندوة التي عقدها مكتب التربية العربي لدول الخليج في الفترة من ٦-٩ شعبان ١٤٠٢هـ، بعنوان : "ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين ؟ " تبين أن طبيعة هذه العلاقة في ثلاثة محاور هي: " استراتيجيات التنسيق بين العملية التربوية والإعلامية بما يساعد على تنمية القيم العربية والإسلامية، ودور التربية والإعلام في مواجهة الغزو الفكري، وزيادة الوزن النسبي للبرامج الدينية في وسائل الإعلام بما يمكنها من الاضطلاع برسالتها التربوية " [(٢)].

وإذا سلمنا أن التنشئة الاجتماعية هي عملية تعليمية نتعلم فيها السلوك المتوقع، كما نتعلم أيضاً التصرفات المتوقعة ممن يشغل هذا الدور الاجتماعي أو ذاك "فإن أجهزة الإعلام تقدم لنا، بشكل متواصل، صوراً من الحياة المعيشية، ونماذج من التصرفات التي تصلح للاقتداء بها مما يساعد على تصور أدوارنا ومهامنا، وذلك قبل أن نخوض غمار التجربة المعيشية" [(٣)]، وقد أكدت كثير من أبحاث استخدام الأطفال لوسائل الإعلام أن الأطفال يميلون لأخذ عبر ودروس عن الحياة ثم يعملون على ربط ذلك بواقع تجاربهم الذاتية، كما توصلت دراسات تحليل مضمون المواد الإعلامية إلى أن الإعلام يقدم بشكل مستمر صوراً معينة عن الحياة الاجتماعية التي تترك أثراً على تشكل توقعات الأطفال وطموحاتهم[(٤)].

هذا وتتأثر تنمية القيم الأخلاقية لدى الصغار والكبار بطريقة عرضها بالسلب أو بالإيجاب، فمثلاً إذا كانت وسائل الإعلام تعرض القيم الأخلاقية بهدف منفعة مادية لرواج قيمة معينة،فهذا من شأنه أن يكون له أثر سلبي على الجمهور، يقلل من شأنها، وفي هذا الشأن أبدى الباحثون في أحد المجتمعات الغربية خوفهم من أثر بعض برامج التلفزيون على بعض القيم المرغوبة، مفسرين ذلك بقولهم: « إن هذه البرامج تدور معظم أحداثها في بيئة الطبقة فوق المتوسطة في المدينة، وتصف أفراد هذه الطبقة على أنها جديرة بالاحترام، بينما تقدم الأعمال اليدوية على أنها في مستوى أقل،كما تبين أن الثقة بالذات والخشونة في المعاملة على أنهما ضروريان للنجاح في الحياة العملية، وتصور التسامح

---

(١) عباس محجوب: مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي، مرجع سابق ، ص ص ١٣٢-١٣٣.

(٢) مكتب التربية العربي لدول الخليج، دليل مطبوعات مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨م، ص ص ٩٠-٩١.

(٣) دنيس مكويل: الإعلام وتأثيره، دراسات في بناء النظرية الإعلامية، ط١، ترجمة: عثمان العربي، دار الشبل للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٢هـ ص١٨٩.

(٤) المرجع السابق، ص١٩٠.

على أنه خلق غير مرغوب فيه، وتصور الحياة صعبة وخاصة بالنسبة للسيدات، وتعرض الفضيلة على أنها قليلاً ما تكون طريقاً للسعادة، والعنف جزء من الحياة، يلجأ إليه الطيبون » (١).

وكذلك الحال في مجتمعنا الإسلامي، نجد أن القيم التي يبثها التلفزيون من خلال برامجه وخاصة الدرامية منها، إذا ما جاءت متعارضة مع القيم التي يتلقاها الأفراد في تربيتهم يكون لها آثار سلبية، وهذا من شأنه أن يعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى الصغار والكبار، وخاصة مع تراكمها واستمرار بثها.

ولا تقتصر وسائل الإعلام على إكساب اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة، بل تعمل أيضاً على تثبيت القيم المرغوبة، فكما أننا نريد أن نعدل من الاتجاه الخاطئ الذي يقلل مكانة العامل أو الفلاح من حيث القيمة الاجتماعية إلى اتجاه يحترم الفرد مهما كانت طبيعة عمله، فإننا نريد أيضاً تثبيت الاتجاه نحو مساعدة الضعيف لأنه اتجاه وقيمة لابد من إبقائها، ويكون هذا التثبيت بطريقين:

الأولى: تأكيد القيم من خلال تكرارها في المادة الإعلامية سواء كان ذلك صريحاً أو ضمنياً على أن يكون ذلك التكرار طبيعياً (٢)، فقد يدور موضوع المادة الإعلامية حول أهمية مساعدة الضعيف، ويتعرض الخطيب في المسجد لقيمة مساعدة الآخرين وخاصة المحتاجين، وتتناول إحدى الصحف مقالاً أو تحقيقاً صحفياً عن مؤسسة خيرية لمساعدة المحتاجين من الفقراء والأيتام وغيرهم، وهكذا تقوم وسائل الإعلام بتقديم مادة إعلامية في صلبها تمجيد لقيمة موجودة.

أما الثانية: فتهدف إلى نشر الانحرافات الناشزة عن العرف أو القيم المرغوبة واستنكارها، وهذا من شأنه أن يجعل أصحابها إما أن ينكر الانحراف، وهو القرار الغالب، وبذلك تثبت القيمة، أو يتمسك بها وبذلك يعد من الخارجين على نظام المجتمع، الأمر الذي يعرضه للعقاب (٣).

كما تؤثر وسائل الإعلام في حياتنا المعاصرة، فمثلاً حينما نرتدي من الملابس ما يتلاءم مع ما تطلعنا عليه الإعلانات التجارية، ونستمتع بمشاهدة الأفلام التي تدعونا لمشاهدتها الصحف والمجلات .. فنحن نعيش في عالم تقوم فيه العمليات السياسية والحكومية على أساس افتراض أن الجميع مطلعون على أحداث الساعة من خلال ما يقدم عبر الوسائل الإعلامية المختلفة، ونجد أنه من النادر أن يكون

---

(١) أحمد صالح: علم النفس التربوي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٨٥م، ص ٢٥٦.

(٢) محمود سعدات: القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠١م، ص ٤٢.

(٣) المرجع السابق، ص ٢٣.

مصدر معلوماتنا وآرائنا مستقى من جهة غير وسائل الإعلام، كما نجد أن الكثير من الأموال والجهود تبذل من أجل استعمال وسائل الإعلام للتأثير على آراء ومعلومات الجماهير(١).

ومن الانتقادات الموجهة إلى وسائل الإعلام اعتمادها على برامج مستوردة من بيئات تختلف عنها في قيمها وأساليب حياتها ومشكلاتها، فكان نتيجة ذلك ظهور أنواع الانحرافات في سلوك الناشئة، وظهور أنماط من السلوكيات غير المرغوبة، وذلك بسبب ما يشاهدونه من أفلام وتمثيليات ومسرحيات، وبما يقرؤونه من أخبار ومقالات بعيدة كل البعد عن روح الإسلام ومبادئه وأخلاقياته ومعاملاته، بل إنه قد وصل أن كثيرا من أفلام الكرتون التي يشاهدها أطفالنا تتضمن في كثير منها مواقف صريحة تتعارض مع قيم الإسلام وأخلاقياته، وهكذا ينشأ الطفل ويتعلم منها مثلاً حب الذات والأنانية، وعدم مراعاة شعور الآخرين، والكذب، والخوف .. وما إلى ذلك مما يؤدي إلى ضعف اكتساب القيم الأخلاقية عنده، ومكمن الخطورة هنا أن الكثير من الآباء لا يهتمون بمشاهدة ما يقدم لأطفالهم، بل لعل الذين يشترونها لا يشاهدونها قبل شرائها، وهنا مكمن الخطورة (٢).

وتمارس بعض وسائل الإعلام في البلاد العربية والإسلامية دوراً توجيهياً مناقضاً لما تقوم به الأسرة والمدرسة في تنمية القيم الأخلاقية ، فنجد أن المدرسة تدعو إلى قيم العمل والإنتاج، بينما العديد من البرامج الإعلامية تدعو إلى اللعب والاستهلاك، وبينما تدعو المدرسة إلى الاستعداد للمستقبل، نجد العديد من البرامج التلفزيونية تدعو إلى الوقت الحاضر، وبينما المدرسة تخاطب العقل والذكاء، نجد العديد من البرامج الإعلامية تخاطب الجسد وتحرك المشاعر وتثير العواطف، وبينما المدرسة تهدف إلى أن يسيطر الفرد على ذاته، فإن العديد من برامج التلفزيون تهدف إلى التعبير الجسدي والعاطفي.

هذا، وتستخدم وسائل الإعلام أساليب شتى أثناء قيامها بعملية إكساب القيم الأخلاقية منها (٣):

١- التكرار: حيث تعمد وسائل الإعلام إلى إحداث تأثير أو تغيير ما، عن طريق تكرار أنواع معينة من البرامج الإرشادية وبرامج التوعية أو الإعلانات أو الأفلام التي تتناول السلوكيات المرغوبة، فتشجعها وتدعمها، أو السلوكيات السلبية التي تضر بالقيم فتنتقدها وتعاديها.

٢- الجاذبية: فمن خلال ما تتمتع به وسائل الإعلام من جاذبية في تنوع أساليب العرض، فإنه يمكن غرس القيم المرغوبة، وذلك من خلال القصص والمجلات الشيقة التي تدور موضوعاتها حول

---

(١) دنيس مكويل: مرجع سابق، ص١١٧.

(٢) عباس محجوب: مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي، مرجع سابق، ص ص ٧٠-٧١.

(٣) سيد عثمان: علم النفس الاجتماعي : التطبيع الاجتماعي، المسايرة والمغايرة، مرجع سابق، ص ص ٨٨-٨٩.

الأخلاق وأهميتها للفرد والمجتمع والدولة.. وكذلك من خلال عرض الأفلام والبرامج والإعلانات والأناشيد التي تتضمن العديد من القيم المرغوبة.

٣- الدعوة إلى المشاركة الفعلية: حيث يلجأ موجهو بعض وسائل الإعلام إلى دعوة أفراد الجمهور إلى المشاركة الفعلية بالكتابة أو الرسم أو إبداء الرأي أو التعبير بالرسم في الموضوعات ذات العلاقة بالأخلاق، ويتم تشجيع الأفراد على ذلك بمنحهم المكافآت والجوائز أو نشر أسمائهم وصورهم في قائمة الشرف.

٤- عرض النماذج التي تمارس الأنشطة: وقد تكون هذه النماذج لأبطال تاريخيين يمثلون قيماً معينة يريد موجه الوسيلة الإعلامية غرسها أو تنميتها، وقد تكون هذه النماذج أطفالاً، وحيوانات أو طيور، ومن النماذج التي تعرض أيضاً نماذج علاقات وتفاعلات في مواقف اجتماعية مختلفة.

ثالثاً: واجبات وسائل الإعلام لتنمية قيم خلقية أفضل:

نظراً لخطورة وأهمية وسائل الإعلام في مجال غرس القيم الأخلاقية في نفوس الصغار وتنميتها لدى الكبار، فهي تقوم بدور رائد وفعال في هذا المجال، لذا كان من الواجب أن نكشف عن واجبات وسائل الإعلام من أجل تحقيق تنمية لقيم خلقية أفضل، ويمكن إجمال تلك الواجبات بما يلي:

١- أن تنطلق وسائل الإعلام في موادها الإعلامية من تصور إسلامي واضح، فتقدم للجمهور القيم الأخلاقية المستمدة من مصادر التشريع الإسلامي الحنيف.

٢- أن تتعاون وتنسق وتتكامل وسائل الإعلام فيما بينها، وبين العوامل والوسائط التربوية والاجتماعية الأخرى، النظامية منها وغير النظامية، بما يضمن تقديم القيم الإسلامية، ومن خلال هذا التعاون والتنسيق والتكامل تتدعم القيم الإسلامية داخل المجتمع، ويرقى الإعلام إلى مستوى القيم وإبرازها لأداء دورها الحضاري [1].

٣- أن تضع وسائل الإعلام نصب عينها قواعد الشعب الإسلامي العريضة، فتخاطب الطفل وتقدم له القيم الإسلامية من خلال برامجه المفضلة بأسلوب مبسط يضمن غرس القيم وتنميتها في نفوسهم، وتخاطب الشباب بلغته التي يفهمها.. وتخاطب المرأة وتهتم بما تفضله من برامج إعلامية لاسيما وأنها من أهم وأخطر العوامل الأسرية المؤثرة في تنمية القيم لدى الناشئة، ولا تُغْفِل

---

(١) محمد منير حجاب: الإعلام الإسلامي: المبادئ : النظرية: التطبيق، ط ١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٢م، ص ٢٥.

وسائل الإعلام الرجل الطاعن في السن من البرامج التي تناسبه ويفضلها [١]، وبذلك تكون قد خاطبت جميع فئات المجتمع من خلال البرامج المناسبة لكل فئة من فئاته.

٤- أن تستخدم وسائل الإعلام في مخاطبة الجمهور أسلوب الحكمة والموعظة الحسنة، التزاماً بقوله تعالى: ﴿ ٱدْعُ إِلَىٰ سَبِيلِ رَبِّكَ بِٱلْحِكْمَةِ وَٱلْمَوْعِظَةِ ٱلْحَسَنَةِ ۖ وَجَٰدِلْهُم بِٱلَّتِى هِىَ أَحْسَنُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِۦ ۖ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ ﴿١٢٥﴾ ﴾ [سورة النحل:١٢٥]، وقوله تعالى ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾ ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩].

٥- التبصير بالغزو الفكري الذي يتدسس إلى قيمنا وأخلاقنا الإسلامية التي تقدم في بعض الوسائل الإعلامية وخاصة الفضائية منها... التي تتخذ من الإسلام عدواً لا، وذلك « بهدف التشكيك في القيم الإسلامية ، بل في الإسلام كله، وهنا لابد من استخدام الحجة والبرهان مع الصراحة والوضوح وحسن البيان مع الالتزام بالأدب في القول » [٢].

٦- أن تحرص وسائل الإعلام على توفير القدوة الإعلامية الحسنة، الملتزم بالقيم الإسلامية ؛؛ لأن « القدوة الحسنة هي من أنجح الأساليب والوسائل للاتصال بالناس » [٣]، ولأنها أيضاً كما يرى (عبد الله الضياف) « تتضمن توفر الاتصال الشخصي بين النموذج والملاحظ وأن هذا الاتصال الشخصي هو أفضل الأساليب للدعوة والإعلام الإسلامي، كما يرى أن هناك أسباباً عديدة تعطي القدوة الحسنة وزناً وثقلاً كبيرين في تحقيق فعالية الاتصال الشخصي، ذلك أنها انعكاس صادق للإخلاص في الإيمان الذي يصدقه العمل، وأنها عامل مهم لنجاح أي أسلوب آخر، وأنها غريزة من غرائز الإنسان » [٤].

٧- أن تخضع وسائل الإعلام لتخطيط وتنظيم شامل ومتكامل لإيصال القيم الإسلامية للناس كافة بأسلوب يعتمد على العقل والمنطق، وبكافة الأساليب الممكنة، ولا بد أن يكون هذا التخطيط على أساس دراسة الواقع وفهمه واستيعابه بشكل جيد، ومن ثم تتحدد الأهداف التي تنشدها وسائل الإعلام في هذا المجال [٥].

---

(١) محمد إبراهيم نصر: الإعلام وأثره في نشر القيم الإسلامية وحمايتها، ط١، دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م، ص ٢٧.

(٢) علي خليل أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية،مرجع سابق، ص ٨.

(٣) عبد اللطيف حمزة: الإعلام في صدر الإسلام، ط٢، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٨م، ص ٩٤.

(٤) محمد بن شحات الخطيب: القدوة وأثرها في التنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مرجع سابق، ص ص ٢٩-٣٠.

(٥) علي خليل أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، مرجع سابق، ص ١٨١.

٨- أن لا تفتعل وسائل الإعلام الأحداث والنكبات، ولكن يجب أن ترتبط بها ارتباطاً وثيقاً، وخاصة تلك النكبات التي يمكن الاستفادة منها إعلامياً، وتحاول من خلالها أن تشد انتباه الناس من أجل غرس القيم التي تتلاءم مع الحدث كقيمة الصبر على الشدائد، ومساعدة الآخرين وغيرها، حينما تضرب هزة أرضية بلداً من بلاد المسلمين، ذلك لأن وسائل الإعلام ليست ذات وظيفة إخبارية فحسب، وإنما هي ناقل للأخبار وداعية تقدم قيماً أخلاقية من أجل بناء مجتمع يتسم بالاستقرار والعدالة والتكافل الاجتماعي.

٩- أن تهتم وسائل الإعلام بمختلف أنواعها بالإخراج الفني المشوق، والرسوم المباحة، واللغة العربية الفصحى إلى جانب اهتمامها بالفكر الإسلامي الأصيل، والابتعاد عن كل ما يخدش فضائل الأخلاق.

هذه هي بعض التطبيقات التربوية وسائل الإعلام التي أرى أن يعمل المربون على تحقيقها أو الاستفادة منها، إلا أن الأمر ليس بهذه السهولة واليسر، بل هو أمر صعب جداً يحتاج إلى جهد وجهاد، لبناء مجتمع مثالي تضبطه قيم وأخلاق إسلامية .

رابعاً: كيف يستفيد المربون من وسائل الإعلام داخل المدرسة؟

بعد الحديث عن دور وتأثير وسائل الإعلام الجماهيرية في تنمية القيم الأخلاقية لدى الصغار والكبار، كان لابد من الحديث عن: كيف يمكن للمربين أن يستفيدوا من هذه الوسائل الإعلامية داخل الجدار المدرسي، وذلك من خلال الوسائل الإعلامية التالية:

١- الإذاعة:

الإذاعة من أكثر الوسائل الإعلامية انتشاراً، حيث تصل إلى كل مكان، وتخاطب مختلف العقول والأعمار، ومما يساعد على انتشارها سهولة الحصول عليها، وتنوع برامجها بين إعلامية وثقافية وترفيهية.. لذلك كان لها أثر بالغ الخطورة في صياغة العقول باستخدام أساليب الإقناع المباشرة وغير المباشرة من خلال الحوار والإلقاء والمؤثرات الصوتية المختلفة.

وتوفر الإذاعة للصغار والكبار خبرات غنية حية، كالوقوف على أحداث العالم الجارية من ندوات ومؤتمرات واكتشافات علمية جديدة، مما لا تستطيع الكتب المدرسية على ملاحقتها، بالإضافة إلى أنها تقدم للسامع صورة أكثر واقعية، لما يدور من أحداث في أروقة المعارض والمصانع والمتاحف والأسواق الدولية والملاعب والأندية الرياضية (١).

---

(١) محمد شحات الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق ، ص ٢٥٤.

وأصبحت الإذاعة المدرسية من الأنشطة التعليمية المؤثرة في نفوس التلاميذ، لذا يجب التخطيط لها حتى تساهم بشكل فعال في غرس القيم الأخلاقية لدى التلاميذ، ومعلم مادة التربية الإسلامية يعد عضواً أساسياً في لجنة الإذاعة المدرسية بحكم طبيعة مادة التربية الإسلامية، وما تتضمنه من قيم أخلاقية تساهم في تكوين الشخصية الإسلامية.

ومجالات استخدام الإذاعة المدرسية كثيرة ومتنوعة، ففي الصباح يتلو الطلاب بعض آيات الذكر الحكيم، ثم يقدمون نشرة أخبار ملخصة من الصحف والإذاعات خلال فترات الراحة أو أوقات الدراسة.. وهي وسيلة إعلامية جيدة لتكوين جماعات تهتم بفن الإذاعة، ومخاطبة الجماهير ، كما أن المعلمين قد يستطيعون التأثير بها على الطلاب إذا هم لم يستخدموا أسلوب الوعظ المباشر والنصائح الغليظة .. ومن الممكن استثمارها في جعل المستمعين يتتبعون الأخبار، ويستمتعون بالأناشيد الهادفة.

لذا يجب على معلم التربية الإسلامية أن يحرص على استغلال الإذاعة المدرسية أشد الحرص، وأن يضع خطة يعرض من خلالها الموضوعات التي تخدم القيم الأخلاقية والتي يسعى المعلم إلى إكسابها لدى الناشئة وتنميتها لدى الكبار، ويمكن للمعلم أن يشارك الطلاب في عرض تلك الموضوعات، أو أن يستضيف أبرز الشخصيات من داخل المدرسة أو خارجها والتحدث حول القيمة التي يقوم بتدريسها داخل الصفوف المدرسية.

٢- التلفزيون:

يحتل التلفزيون المرتبة الثانية من حيث سعة الانتشار بعد الإذاعة، غير أن تأثيره على المشاهد كبير جداً، لما يتمتع به من ميزة امتلاك الصورة، وخاصة بعد أن أصبحت ملونة، وازداد هذا التأثير سعة من حيث مواكبة الزمن والإخراج للأخبار والأحداث والتثقيف الجماعي وجودة البث المباشر من خلال الأقمار الصناعية.

ويتسلل التلفزيون إلى البيوت والمؤسسات التربوية والاجتماعية، ويفرض نفسه على الصغار والكبار،حتى إن أثره على البيئة يكاد يكون أخطر من أنواع التلوث وأشدها إيلاماً، وأكثرها تغلغلاً في النفوس والعقول، ولا سيما الأطفال والشباب، ويؤثر بشكل مباشر، دون شك في حقيقة هذا التأثير، وإنما يثور الجدل حول مداه وعمقه وشدته، ويجتذب أكبر عدد من الأطفال والشباب، مما أضعف من دور الأسرة والمدرسة في تربية النشء وتوجيه الشباب؛ لأنه بدون شك يفوق مقومات البيئة المنزلية والمدرسية [١].

---

(١) إبراهيم إمام: الإعلام الإذاعي والتلفزيوني، مرجع سابق، ص ص ٢٣٠-٢٣٢.

وقد أثبتت الدراسات أن الأطفال الذين يشاهدون التلفزيون قبل ذهابهم للمدرسة يبدؤون حياتهم المدرسية بمفردات لغوية تزيد على مفردات زملائهم المحرومين من مشاهدة التلفزيون زيادة تصل إلى ما يساوي فرق محصول سنة دراسية، وترتبط هذه الزيادة ارتباطاً طردياً بمشاهدة الطفل للتلفزيون فكلما زادت ساعات المشاهدة زادت المفردات اللغوية، لكن هذا الفارق يقل تدريجياً حتى يتلاشى في السنة السادسة الابتدائية، ثم يظل الطفل الذي يشاهد التلفزيون متفوقاً في معلوماته عن الموضوعات التي تثار في التلفزيون على الطفل الذي لم يشاهدها، ويكون أقل منه فيما لا يثار فيه [1].

ويعد التلفزيون من الأنشطة التعليمية المساهمة بدور فعال في إكساب القيم وتنميتها في نفوس الطلاب، لذا يجب على المعلم أن يستفيد من هذه الوسيلة التعليمية وذلك بتسجيل المحاضرات والندوات ذات الصلة بموضوع الدرس الذي يقوم بتدريسه على أشرطة (الفيديو كاسيت) ثم يقوم بعرضها على الطلاب، كما يمكن للمعلم أن يستفيد من حصص النشاط أو المكتبة التي يجب أن لا يخلو منها الجدول المدرسي، فيجمع الطلاب لمشاهدة أحد أشرطة الفيديو الذي يتناول بعض الموضوعات التي لا يستطيع المتعلم معايشتها في الطبيعة مثل الأشرطة التي تتناول غرائب المخلوقات البحرية ذات الحركات الدقيقة، أو التي تتحدث عن الغابات والحيوانات البرية والمخلوقات المتوحشة.. ونحو ذلك، وهناك أمر آخر وهو الإعارة الخارجية، حيث يعار الشريط للطالب ليشاهده مع زملائه أو بمفرده أو مع أفراد أسرته، فيمتد دور المدرسة إلى البيت، وهذا بلا شك أمر مطلوب جداً، وبذلك يكون المعلم قد أوجد البديل للهراء الإعلامي المتمثل في أشرطة الفيديو الوافدة من مجتمعات أخرى.

٣- الصحافة:

إن التقدم في مجال تكنولوجيا الصحافة أدى إلى تنويع وتعدد ما يمكن أن تقوم به نحو جماهير الصغار والكبار، فلم تعد الصحافة مقتصرة على تقديم الأخبار والتوعية والتوجيه والترفيه، بل تعدى ذلك إلى التثقيف والإرشاد، ووضع خطة عمل برامج تزود الأطفال بقيم أصيلة تجسد ثقافة الأمة وحضارتها.

---

(١) انظر كلاً من:

أ- عبد اللطيف حسين فرج: الهدف التربوي لدى المخطط الإعلامي، بحث مقدم إلى ندوة "ماذا يريد التربويون من الإعلاميين ؟" ج١، ص ٢٦٧.

ب- محمد شحات الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص ٢٥٥.

وتعد صحافة الأطفال ومجلاتهم من وسائل الإعلام والثقافة والترفيه التي غالباً ما تكون غنية بالقيم وبتداول وسائل الاتصال الجماهيرية هذه وقراءتها تنمي لدى الناشئ القيم والفضائل الخلقية، وبتكرار قراءتها قد يتعدل سلوك الطفل القيمي [1].

وينظر للصحافة المدرسية على أنها أحد أوجه النشاط المؤثر في بث القيم الأخلاقية ونشرها داخل المدرسة، بل وخارجها، وكل معلم يستطيع أن يستفيد من هذه الوسيلة مع طلابه، وفي مادة تخصصه، فمعلم التربية الإسلامية يجب أن يوجه طلابه ويحثهم على إعداد صحافة الحائط وصحافة الجماعات والأسر المدرسية وملصقات حول القيم الأخلاقية المرتبطة بموضوع الدرس أثناء دراستهم لقيمة ما، وهذا من شأنه أن يساهم في تنمية قيم أخلاقية كالقراءة، والمناقشة الحرة، والنزاهة والموضوعية.

ويمكن أن تساهم الصحافة المدرسية أيضاً في تنمية العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها، مثل أن تهنئ أسرة المدرسة بترقية أحد معلميها، أو أن تنعي أسرة المدرسة بوفاة أحد أفرادها، أو أقارب المعلمين، أو الطلاب، وهكذا يمكن أن تؤدي الصحافة المدرسية دوراً اجتماعياً في توثيق العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة المدرسية وبين أسرة المدرسة والمجتمع.

وبالتالي فإن ما ينشر في الصحافة المدرسية من موضوعات ومناسبات دينية هو امتداد للقيم التي يتناولها مقرر التربية الإسلامية، وما ينشر فيها من الأحداث التاريخية هو امتداد للقيم التي يتضمنها مقرر مادة التاريخ، وما ينشر فيها من شعر ونثر هو امتداد للقيم المتوفرة في مقررات فروع اللغة العربية .. ولكنها تبقى وسيلة مساعدة، وليست أصلية تناط بها غرس القيم الأخلاقية المتضمنة في البرامج التربوية بانتظام.

هذه هي بعض التطبيقات التربوية وسائل الإعلام التي أرى أن يعمل المربون على تحقيقها أو الاستفادة منها، إلا أن الأمر ليس بهذه السهولة واليسر، بل هو أمر صعب جداً يحتاج إلى جهد وجهاد، لبناء مجتمع مثالي تضبطه قيم وأخلاق إسلامية .

(١) خلف نصار محسن الهيتي: القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية، بغداد، دار الحرية للطباعة، ١٩٧٨م، ص ١٠.

المبحث الخامس

جماعات الرفـــاق كوسيط

تعد جماعات الرفاق كوسيط من أهم العوامل تأثيراً في خلق القرناء وتكوين طباعه، وتوجيـــه سلوكه واكتسابه للعادات المختلفة وذلك لكون الفرد يرتبط في هذه الجماعات بأقرانه وأترابه من نفس عمره الزمني والقلبي والنفسي والاجتماعي، تجذبه إليهم عواطف قوية تبدأ مع تحوله الوجداني من أفراد الأسرة إلى أفراد جماعات الرفاق.

وللتعرف على دور جماعات الرفاق وتأثيرها على الأخلاق لابد من الحديث عن أهـــم هـــذه الجماعات، ثم الخصائص العامة لها، بعد ذلك نتناول الدور الوقائي لجماعات الرفاق مـــن الانحـــراف الخلقي، وذلك على النحو التالي:

أولاً أنواع جماعات الرفاق:

تلعب جماعات الرفاق دوراً بارزاً في تشكيل شخصية الفرد، ومن أهم هذه الجماعات ما يأتي:

أ- جماعة الأخلاء والأتراب:

وهي جماعة أولية تتميز بالتماسك وبعلاقات اجتماعية تتسم بالمحبة والود وتقارب في الســـن والمكانة، وأساسها الاختيار والانسجام في الميول والأفكار، وأساس الرابطة شعور كل فرد عضـــو في التجمع بذاتيته واستقلاليته.

ب- جماعة الأسرة:

وهي جماعة اجتماعية تربط أفرادها رابطة الدم والنسب، بغض النظر عن المراحـــل العمريـــة، وميول أعضائها واتجاهاتهم، وهي ليست اختيارية بعد تكوين النواة الأولى: الزواج بين رجل وامرأة.

جـــ- جماعة الجيران:

والجيران إما يكونوا من أهل الخير والصلاح، فيتعلم منهم الآخرون هذه الصفات والسلوكيات أو أن يكونوا من أهل الفساد والشرور، فيتعلم منهم الآخرون هذه الصفات والسلوكيات.

د- الجماعات المهنية:

وتضخم أصحاب المهن والحرف المختلفة، وتتولى توعية أعضائها من خلال ما تقوم به مـــن أنشطة، وما تقدمه من خدمات، وما تعقد من ندوات واجتماعات، بهدف تنمية مســـتوى أدائهـــم والدفاع عن حقوقهم، وتعريفهم بواجباتهم.

هـــ- جماعة الترويج والثقافة:

وتضم هذه الجماعة أفراداً من مستويات علمية وثقافية مختلفة، تجمعهم الرغبة في الترويح عن النفس من عناء العمل المتواصل، وما يدخل على نفوسهم الفرح والسرور.

إضافة إلى ما سبق هناك الجماعات المدرسية وهي نوعين: جماعة الفصل، وجماعة النشاط. أما جماعة الفصل فتتكون من جميع طلاب الفصل الدراسي وتعد جماعة إجبارية يلتحق بها التلميذ دون إرادة أو اختيار.

وأما جماعة النشاط، فعن طريق النشاط يعبر الطلاب عن ميولهم وإشباع حاجاتهم، ومن خلال النشاط يمكن تزويد التلاميذ بالمهارات والخبرات الاجتماعية والخلقية والعلمية والتطبيقية وغير ذلك، ومن أهم جماعات النشاط المدرسي، الجماعات الثقافية، وجماعة الصحافة، وجماعة الإذاعة، وجماعة الفن، وجماعة المكتبة، والجماعة الرياضية.

ثانياً: الخصائص العامة لجماعات الرفاق:

وتتمتع جماعات الرفاق بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها من العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب فهي تتألف من أعضاء من نفس العمر، ولهم درجات متفاوتة من المكانة والسلطة، وتتمركز اهتمامات أفرادها بعيداً عن سلطة الكبار، كما أن تنظيماتها قصيرة المدى، وقد يقال أن مشاركة جماعات الرفاق تبدأ بطريقة بسيطة، ثم تتغير أنشطتها وأهدافها التي يتركزون عليها نتيجة للنضج والنمو الاجتماعي[(١)].

كما تتميز جماعات الرفاق بعلاقات اجتماعية قوية، ثم أن الفرد هو الذي يختار ويحدد الجماعة التي ينتمي إليها، بحيث يكون هناك أشياء مشتركة بينه وبينهم مثل الميول والرغبات، والطموحات، والأهداف[(٢)].

ويمكن القول أن العلاقة بين الفرد ورفاقه ليس شرطاً أن تكون على أسس روابط عائلية، لأن الفرد يختار الرفاق بداية من أبناء الجيران، ولا يمنع أن يكون الرفاق من أبناء الأسرة الواحدة، ولكن تتسع الرفقة عندما ينتقل الفرد إلى مرحلة عمرية أخرى.

وتشكل جماعة الرفاق ثقافة فرعية خاصة بهذه الجماعة داخل البناء الاجتماعي، فيتعلم منها أعضاؤها فتكون موجهة لسلوكهم، ومع أن بعض جماعات الرفاق قد ينتظم حول قيم الأفكار، إلا أن جماعة الرفاق في الحقيقة تمثل المجال الاجتماعي الوحيد الذي ينفصل فيه الناشئ عن الكبار وتسود فيه الاهتمامات المرتبطة بمنطق المرحلة العمرية للناشئ[(٣)].

---

(١) فريدريك ألكسين: مرجع سابق، ص١٥٤.

(٢) إبراهيم ناصر: مرجع سابق، ص٩٢.

(٣) محمد الخطيب: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٥٠.

وآخرون

ثالثاً: جماعة الرفاق وتأثيرها على الأخلاق:

تلعب جماعة الرفاق دوراً فعالاً في تنمية القيم الأخلاقية شأنها في ذلك شأن الأسرة والمدرسة، وخاصة عند ما يبدأ الأطفال يكبرون في السن، نجدهم يبدؤون في الابتعاد عن أسرهم والانتماء أكثر إلى أقرانهم.

وتنتمي جماعة الرفاق غالباً إلى فترة عمرية وشريحة اجتماعية واحدة، ومن ثم فإن وظيفتهم التربوية تستطيع أن تناصر وتؤيد اتجاهات الأسرة وقيمها أكثر مما تخالفها، كما تؤدي دوراً تربوياً هاماً في تدعيم القيم التي يسعى إليها المجتمع، إذ تكوينها يسمح بإمكانية الحوار دون خوف أو خشية سلطة ، وتساعد هذه الجماعة الفرد على الوصول إلى الانفصال عن الوالدين وعن سائر ممثلي السلطة، وعلى تكوين معايير للحكم على الأشياء والسلوك، وتكسب أفرادها الاتجاهات والأدوار الاجتماعية المناسبة [١].

ولقد حاول بعض الباحثين معرفة متى تنشأ الرغبة في الرفقة، ومن الأفراد الذين يعتمد عليهم الأطفال لإقامة هذه الرفقة، وقد توصل هؤلاء إلى أن الكبار خاصة الوالدين يعتبرون رفقاء الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، ولكن أهميتهم تتناقص عند دخول هؤلاء الأطفال مرحلة المراهقة واعتمادهم على أقرانهم في الحصول على الرفقة، كما أوضحت بعض الدراسات أن الإخوة يعتبرون رفاقاً مهمين بالنسبة إلى الأطفال خلال مرحلة الطفولة، كما أن المدرسين والأجداد يمكن أن يكونوا مصدراً للرفقة خلال مرحلة الطفولة [٢].

ومن الوظائف الاجتماعية والنفسية للرفقة خفض مشاعر الوحدة، ودعم مشاعر الإيجابية السارة والإسهام في عمليات التنشئة الاجتماعية، إذ تيسر الرفقة اكتساب عدد من المهارات والقدرات والقيم المرغوب فيها اجتماعياً، ومما لاشك فيه أن الفرد يحتاج إلى حد أدنى من التفاعل الاجتماعي، وبغض النظر عن أية مساعدات إيجابية يتلقاها الفرد من الآخرين يحقق مجرد اجتماعه بهم قدراً وافراً من الارتياح الوجداني في ظروف الحياة العادية، وتزداد الحاجة إلى الارتباط بالآخرين عند التعرض لمشقة أو الشعور بالقلق والخوف [٣].

---

(١) ضياء زاهر، مرجع سابق، ص ص ٦٧-٦٩.

(٢) مرزوق عبدالمجيد مرزوق: تطور الرفقة والصداقة لدى الجنسين خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة: حولية كلية التربية، كلية التربية، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد العاشر، ١٤١٤هـ/ ١٩٩٣م، ص ٤٤١.

(٣) أسامة سعد أبو سريع: الصداقة من منظور علم النفس، عالم المعرفة، ١٧٩، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب في الكويت، نوفمبر ١٩٩٣م، ص ص ٥٨ -٥٩.

ويقول عبد الله الرشدان: "إن لجماعة الرفاق أثر كبير في السلوك الاجتماعي إذ تهيئ له الجو الملائم للمجاملات الاجتماعية مع غيره، وتنمي فيه روح الانتماء وتبرز مواهبه الاجتماعية، وتؤثر على نموه الخلقي، ويحاول الفرد الاندماج في هذه الجماعات والامتثال لآرائها، فيستبدل بإخلاصه لأهل بيته، إخلاصاً لقرنائه الذي ربما عن طريقه يجد الأمن والطمأنينة والراحة النفسية، ويحاول في معظم الأحيان الامتثال لكل ما يصدر عن جماعته عن طيبة خاطر[1].

ومن خلال المحيط الاجتماعي الذي توفره جماعة الرفاق، يتعلم الفرد بعض الأنماط السلوكية المختلفة، فيتعلم بعض القيم كالأخوة والصداقة والتعاون والوفاء وغيرها من القيم التي تنتظم من خلالها العلاقات والتفاعلات الاجتماعية.

وفي هذه الجماعات تزيد الثروة الفكرية لأفرادها، فعن طريق النقاش الحر، تمنح الجماعة لأعضائها فرص التفكير والمحاكاة من خلال التأثير التبادلي والتفاعل الاجتماعي [2]، كما يتحرر الفرد من القيود الأسرية والسلطة المدرسية فتنمي جماعة الرفاق لدى الفرد استقلالاً عاطفياً عن الأسرة، كما تتيح الفرصة لبناء علاقات عاطفية متميزة تعتمد على الحصول على الاحترام والقبول من أفراد الجماعة ومراعاة مصالحها، والنظر إلى الذات وفق مستويات الجماعة[3].

كما تزداد أهمية جماعة الرفاق في التنمية القيمية مع انتشار ظاهرة التحضر، وبخاصة في تلك المجتمعات التي فقدت فيها الأسرة كثيراً من وظائفها الأولية في تربية الأطفال. إذ تقوم جماعة الرفاق بإتاحة الفرص لممارسة كثير من الأدوار والخبرات التي تنمي العلاقات الاجتماعية، وتكسب الأطفال كثيراً من القيم والمعاني التي لا يستطيع اكتسابها عن طريق الأسرة [4].

ولقد حاول أحد الباحثين دراسة تأثير جماعة الرفاق على ما يكتسبه الفرد من قيم، فتبين أن جماعة الرفاق تقوم بدور مزدوج في هذا المجال، حيث يكتسب الفرد قيماً جديدة من خلالها، ومن ناحية أخرى تقوم هذه الجماعة بدعم ما لدى الفرد من قيم سائدة [5]، طالما أنهم ينتمون إلى نفس الفترة العمرية ونفس الشريحة الاجتماعية .

---

(١) عبد الله الرشدان، ونعيم الجعنيني: المدخل إلى التربية والتعليم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٤م.

(٢) ناصر الخوالده، ويحيى عيد: طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العلمية، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م، ص١٠٨

(٣) محمد الخطيب، وآخرون: أصول التربية الإسلامية، مرجع سابق، ص٢٥١.

(٤) محمد شحات الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، ص٢٥١.

(٥) هناء علي: كتب رياض الأطفال والتنشئة القيمية للطفل المصري "دراسة تطبيقية"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٤١٠هـ، ص٣٣.

وقد اهتمت التربية الإسلامية بدور جماعة الرفاق في تنمية القيم الأخلاقية، فحدد الله سبحانه وتعالى على لسان سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم المعيار الذي ينبغي مراعاته عند اختيار الأصدقا، فقال تعالى: ﴿ وَٱجْعَل لِّي وَزِيرًا مِّنْ أَهْلِي ﴿٢٩﴾ هَٰرُونَ أَخِي ﴿٣٠﴾ ٱشْدُدْ بِهِۦٓ أَزْرِي ﴿٣١﴾ وَأَشْرِكْهُ فِيٓ أَمْرِي ﴿٣٢﴾ كَيْ نُسَبِّحَكَ كَثِيرًا ﴿٣٣﴾ وَنَذْكُرَكَ كَثِيرًا ﴿٣٤﴾ إِنَّكَ كُنتَ بِنَا بَصِيرًا ﴿٣٥﴾ ﴾ [سورة طه: ٢٩ - ٣٤]، فموسى عليه السلام يريد ممن اختاره أن يكون معيناً يساعده، وظهيراً في إبلاغ الرسالة، فيشد أزره ويقويه ويتروى معه في الأمر الجليل الذي هو مقدم عليه، فيتقوى به، وأن يكون شريكاً في الأمر الذي كلف به ليتعاون على أدائه، وأن يعينه على ذكر الله وتسبيحه [(١)].

وقد أكدت السنة النبوية على حسن اختيار الأصدقاء، ونفرت كذلك من مخالطة قرناء السوء، فقال صلى الله عليه وسلم: « إنما مثل الجليس الصالح وجليس السوء، كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحاً طيبة، ونافخ الكير، إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد منه ريحاً خبيثة » [(٢)].

كما أكد الإمام الغزالي على وجوب التحقق من شروط الرفقة وهي: العقل، وحسن الخلق، والصلاح، والكرم، والصدق، كما ذكر أن حقوق الصحبة الواجبة مع الأصدقاء: الإيثار بالمال، والمبادرة بالإعانة، وستر العيوب، وكتمان السر، والسكوت عن تبليغة مذمة الناس، وإبلاغه بما يسره، وحسن الاستماع إلى حديثه، ودعوته بأحب الأسماء إليه، والثناء عليه بما يعرف من محاسنه، وشكره على صنيعه في وجهه، والدفاع عنه في غيبته، ونصحه باللطف، والعفو عن زلته، وإحسان الوفاء مع أهله، والتخفيف عنه في المكاره، وإظهار السرور لرؤيته، والسلام عليه عند لقائه [(٣)].

كما دعا "الزرنوجي" إلى مجانبة أصدقاء السوء فقال: "وإياك والمذاكرة مع متعنت غير مستقيم الطبع، فإن الطبيعة مسروقة، والأخلاق متعدية، والمجاورة مؤثرة" [(٤)]، وينصح ابن جماعة المتعلمين في سكناهم: أن يختار أحدهم بجواره، إن أمكن، أصلحهم حالاً، وأكثرهم اشتغالاً، وأجودهم طبعاً، وأصونهم عرضاً ليكون معيناً له على ما هو بصدده" [(٥)].

---

(١) سيد قطب: في ظلال القرآن، مرجع سابق، ج ٤، ص ٢٣٣٣.

(٢) صحيح البخاري: ٢١٠٤/٥، رقم الحديث: ٥٢١٤، صحيح مسلم: ٢٠٢٦/٤، رقم الحديث ٢٦٢٨.

(٣) أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، بيروت، صيدا، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، ج ٢، ص ص ٢٣٥- ٢٥٣.

(٤) الزرنوجي: تعليم المتعلم، ص١٤٠

(٥) عبد الأمير شمس الدين: المذهب التربوية عند ابن جماعة، ص١٦٣

من هنا يتضح أن لجماعة الرفاق تأثيراً فيما بينهم، وهذا التأثير قد يكون إيجابياً قوياً إن كانوا أخياراً، وسلبياً قوياً إن كانوا أشراراً. وفي ظل الجماعة يقل التوتر النفسي، وتزداد الحاجة إليها عند التعرض لمشقة أو الشعور بالقلق أو الخوف، ومع انتشار ظاهرة التحضر، تقوم الجماعة بدور مزدوج، فتكسب قيماً جديدة وتدعم قيماً موجودة لدى الفرد، وقد وضع الفكر الإسلامي توجيهات وشروطاً لاختيار الأصدقاء، منها: العقل، والصدق، وحسن الخلق، والكرم، والتعاون.. ورغب الرسول صلى الله عليه وسلم في الجليس الصالح، ورهّب من الجليس السوء. لذا يجب على الآباء والمربين أن يرشدوا الأبناء إلى التدقيق في حسن اختيار الأصدقاء، ويفكروا كثيراً قبل انتقاء جلسائه ورفقائه في حياته.

رابعاً:كيف يستفيد المربون من وسائل الإعلام داخل المدرسة:

نظراً للدور العام الذي تقوم به جماعات في التأثير على سلوك الفرد ونمو شخصيته، لذا كان لزاماً على المربين من الآباء والأمهات والمعلمين ومن في حكمهم القيام بما يلي:

١- مراقبة الآباء للأبناء وعدم السماح لهم بمخالطة قرناء السوء حتى لا يتأثروا بأخلاقهم ويندموا على ما فاتهم في وقت لا ينفع الندم قال تعالى مبيناً الأثر الخطير لقرناء السوء ﴿ ٱلْأَخِلَّآءُ يَوْمَئِذٍۭ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ إِلَّا ٱلْمُتَّقِينَ ﴾ [سورة الزخرف:٦٧].

٢- أن يحرص المربين في اختيار جماعات الرفاق ممن تميز بالصلاح والمحافظة على الصلاة والثقافة والذكاء حتى يكون مثلهم رفيقاً صالحاً لنفسه قال تعالى ﴿وَٱصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ ٱلَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِٱلْغَدَوٰةِ وَٱلْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُۥ ۖ وَلَا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَلَا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُۥ عَن ذِكْرِنَا وَٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ وَكَانَ أَمْرُهُۥ فُرُطًا ﴾ [سورة الكهف:٢٨].

٣- ينبغي أن تتعرف الأسرة على الأصدقاء الذين يصاحبون أبنائهم والمجتمعات التي ينتمون إليها فيجلسون معهم ويتحدثون إليهم لمعرفة أفكارهم واتجاهاتهم ومدى التزامهم بتعاليم الإسلام الحنيف، وهذا ما نصحنا به رسولنا صلى الله عليه وسلم: "مثل الجليس الصالح والجليس السوء كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك أما يحذيك أو أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحاً طيباً، ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد منه ريحاً خبيثة"[١].

٤- مساعدة الشباب على عدم الانغماس ي الصداقة انغماساً بريئاً قد يؤدي إلى تورطهم في انحراف ومشاكل هم في غنى عنها، ولقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "الرجل على دين خليله فلينظر من يخالل"[٢].

---

(١) رواه البخاري ٢٨٧/٦ حديث رقم ٥٥٣٤.

(٢) سنن أبي داود ١٦٨/٥ حديث رقم ٤٨٣٣، وسنن الترمذي ٥٨٩/٤ حديث رقم ٢٣٧٨ .

٥- يستطيع الوالدان ابتكار أنشطة متنوعة يمارسها أبنائهم لشغل أوقات فراغهم مما يبعدهم عن أصدقاء السوء بشرط أن يكون هناك حسن التوجيه عند ممارسة الأنشطة مما يساعد على إكساب الأبناء القدرة على فهم الفنون والآداب وإكساب مهارات متعددة.

خلاصة القول أن جماعات الرفاق سلاح ذو حدين، لا ينفصل عن حياة الفرد يمكن أن يكون تأثيرها مفيداً إذا أحسن اختيارها فتكون الجماعة الناصح الأمين للفرد في الوقاية من الانحرافات السلوكية، وفي نفس الوقت سلاح مدمر إذا لم يتم اختيارها بدقة وعناية فائقة من خلال توجيهات المحيطين بالفرد أو القرين.

الخلاصة:

إن العوامل والوسائط التي تساهم في غرس القيم الأخلاقية لدى الصغار وتنميتها لدى الكبار كثيرة ومتعددة، وقد عرضنا لأهم هذه العوامل بدءاً من الأسرة باعتبارها البيئة الأولى التي ينشأ فيها الناشئ ويعد فيها الإعداد الخلقي السليم وفقاً لما يتخذ معه من أساليب، ثم انتقل الحديث إلى المدرسة وأهميتها وعناصرها وما تملكه من وسائل وأساليب تسهم في هذه التنمية، ثم تمت الإشارة إلى المسجد ودوره الهام في تنمية القيم الأخلاقية، ثم تطرق الحديث إلى وسائل الإعلام باعتبارها وسطاً وعاملاً فاعلاً لنمو الجانب الخلقي، وأخيراً كان الحديث عن جماعة الرفاق ودورها في التوجيه الخلقي.

وهذا لا يعني أن هذه هي العوامل والوسائط الوحيدة المساهمة في تنمية القيم الأخلاقية فحسب، بل هناك عوامل أخرى لها دور لا يستهان به في عملية التربية الخلقية، منها: الأندية الرياضية والاجتماعية والثقافية، ومراكز ودور تحفيظ القرآن الكريم، والمنظمات والهيئات والأحزاب وما إلى ذلك، فكل وسط من هذه الوسائط له دوره في تنمية القيم الأخلاقية كل حسب دوره وهدفه المحدد له.

ثم إن إرساء القيم الأخلاقية وتنميتها في نفوس الناشئة لا يكون من مسؤولية جهاز بمفرده، بل يكون من مسؤولية جميع الأجهزة والعوامل، تنسق وتتعاون فيما بينها، فما تقدمه وسائل الإعلام في شكل جذاب ومشوق، يمكن للعوامل الأخرى كالمربين – مثلاً – أن يسهم في تحويل هذه المعلومات إلى الآراء التي يمكن أن تسهم في تكوين قيم الأفراد.

إن التعاون والتنسيق والتكامل بين جهود هذه العوامل من شأنه أن يحقق تربية خلقية أفضل للناشئ، ويعوض ما يقصر عنه كل منهما في تحقيقه في تكوين الأخلاق، وبالتالي نضمن تربية خلقية شاملة كاملة مستديمة لكل فرد وللمجتمع ككل .

الفصل الخامس

مناهج التربية الإسلامية والقيم الأخلاقية المتضمنة فيها

المبحث الأول: طبيعة منهاج التربية الإسلامية.

المبحث الثاني: إجراءات تحليل كتب التربية الإسلامية.

المبحث الثالث: نتائج التحليل الكمي.

المبحث الرابع: نتائج التحليل الكيفي.

توطئة:

تناول الباحث في الفصول السابقة الإطار النظري لهذه الدراسة، حيث عرض في الفصل الأول المشكلة والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية، وفي الفصل الثاني تناول مفهوم القيم الأخلاقية، كما تناول في الفصل الثالث أساليب وطرائق تنمية القيم الأخلاقية، أما الفصل الرابع فقد تناول فيه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية.

أما الجزء الميداني لهذه الدراسة فقد تناوله الباحث في الفصول الخامس والسادس والسابع، حيث تناول الباحث في هذا الفصل (الرابع) الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة الدراسة والذي ينص على:

ما القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي، وذلك من خلال المباحث التالية:

المبحث الأول: طبيعة منهاج التربية الإسلامية.

المبحث الثاني: إجراءات تحليل كتب التربية الإسلامية.

المبحث الثالث: نتائج التحليل الكمي.

المبحث الرابع: نتائج التحليل الكيفي.

وفيما يلي تفصيل ذلك:

المبحث الأول

طبيعة منهاج التربية الإسلامية

عرض الباحث في هذا المبحث مفهوم منهاج التربية الإسلامية، ثم عرض أسس منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي، كما تناول فيه أهداف وأهمية منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي، ثم تناول فيه واقع مادة التربية الإسلامية، وذلك على النحو التالي:

أولا: مفهوم منهاج التربية الإسلامية:

إذا كان هناك من يقصر مفهوم كتب أو مناهج التربية الإسلامية على تلك المواد الشرعية التي تقدم للطلاب مثل القرآن الكريم وعلومه، والحديث الشريف وعلومه، والتوحيد، والسيرة، والفقه، فإن الباحث هنا يؤكد على خطأ هذه النظرة المحدودة باعتبار أن التربية الإسلامية من خلال دراسة العلوم والرياضيات واللغة العربية والمواد الاجتماعية والمواد المهنية وبقية المواد الدراسية الأخرى، ولا شك أن العلوم أو المواد الشرعية تعد العمود الفقري الذي تقوم عليه التربية الإسلامية ولكن هذا لايبرر حصرها في هذه العلوم، وفيما يلي استعراض لبعض وجهات النظر التي تؤكد على ما ذهب إليه الباحث:

يرى (على أحمد مدكور) أن منهج التربية الإسلامية هو « نظام من الحقائق والمعايير والقيم الإلهية الثابتة، والمعارف والخبرات والمهارات الإنسانية المتغيرة التي تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية إلى المتعلمين فيها، بقصد إيصالهم إلى درجات الكمال التي هيأهم الله لها، وبذلك يستطيعون القيام بحق الاستخلاف في الأرض عن طريق الإسهام بإيجابية وفاعلية في عمارتها وترقية الحياة على ظهرها وفق منهج الله تعالى » [(١)].

كما يرى (عبد الرحيم صالح عبد الله) أن منهج التربية الإسلامية عبارة عن « مجموعة المعارف والقيم الخالدة المكتسبة التي يتفاعل معها الطلبة تحت إشراف المدرسة بقصد إيصالهم إلى كمالهم الإنساني المتمثل في العبودية لله سبحانه وتعالى بإتباع طرق تدريس وطرق تقويم ملائمة » [(٢)].

وتعتقد (وضحة السويدي) أن مفهوم التربية الإسلامية « ينبغي ألا ينحصر فيما يقدم للتلاميذ من سور وآيات قرآنية، وأحاديث نبوية، وعقائد وعبادات، وأحكام ومعاملات، وسير ومواقف، لكي تشرح وتفسر وتحفظ فقط، بل ينبغي أن يتسع المفهوم ليشمل الجانب السلوكي لديهم، وفي هذا أثر بالغ لتصبح التربية الإسلامية في جوهرها وغاياتها تربية سلوكية أساسها القدوة الحسنة والسلوك القويم والتعامل الخلقي » [(٣)].

---

(١) على مدكور: منهج التربية في التصور الإسلامي ، دار النهضة، بيروت، ١٩٩٠م، ص ٤٠.

(٢) عبد الرحمن عبد الله وآخرون: مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، مرجع سابق، ص ٧٠.

(٣) وضحة السويدي: تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر، برنامج مقترح"، مرجع سابق، ص ١١٤.

كما يعتقد (سعيد إسماعيل علي) : « أن التربية الدينية على وجه العموم أكبر من أن تكون مجرد (مقرر دراسي)، وإنما وضعها الصحيح أن تكون حياة تسري في المقررات الدراسية كلها، فالدين لا ينبغي أن يُعتبر بالدرجة الأولى مادة دراسية خاصة، شأنه شأن الجغرافيا أو الفيزياء، وإنما ينبغي أن يعتبر توجيهاً للحياة، يتم في جميع الدراسات الخاصة، وعن طريقها، وهذه المهمة الدينية المركزية كافية في كل تدريس، بغض النظر عن ميدان الدراسة، وهي الهدف الذي لابد له أن يسيطر على تدريس الرياضيات والآداب والفنون الميكانيكية، والكيمياء العضوية والقانون، فكل دراسة، وسيلة مناسبة لتدريس هذا الدرس الأساسي، وكل هيئة تربوية، يمكنها أن تكون جهة للتعليم الديني » (١).

كما يعتقد (إبراهيم القعيد) أن تحديد مفهوم التربية الإسلامية في نطاق ضيق يتصل بالمواد الدينية في المنهج الدراسي، أمر مرفوض، وهو امتداد لتأثير التقسيم الغربي للمناهج التعليمية ولا يمت للفكر الإسلامي بصلة (٢).

وهناك مِنْ الباحثين في مجال التربية الإسلامية مَنْ يقرر أن مصطلح التربية يشتمل على مفهومين متداخلين: مفهوماً عاماً يتعلق بالتربية، يغطي العملية التربوية في المجتمع المسلم، على أساس أنها ظاهرة مرتبطة بالحياة ولا تقف عند زمن معين أو عصر معين، لذلك فهي تشمل التربية في البيت و المؤسسات التعليمية الرسمية في المجتمع المسلم ووسائل التثقيف الشعبي على اختلاف مستوياتها، والمفهوم الثاني هو مفهوم خاص يشمل التعليم الإسلامي كفرع من علوم الفكر الإسلامي، توضح على أساسه البرامج التعليمية، وتختار بموجبه المواد الدراسية في المنهج وتبنى على ضوئه النظم وتصاغ الأهداف التربوية فيما يتعلق بالإدارة المدرسية والمدرس والطالب والمنهج وعلاقة أحدهم أو جميعهم بالبيئة (٣).

وفي ضوء التعريفات السابقة لمنهج التربية الإسلامية يمكن القول أنها تتضمن ما يلي:

١-أن غرس الإيمان بالله سبحانه وتعالى في نفوس المتعلمين يعد الهدف الأسمى للمنهاج الدراسي.

٢-أن المعارف الخالدة التي جاء بها الوحي تتكامل مع المعارف المكتسبة من خلال الخبرة.

٣-أن جميع المواد الدراسية يمكن أن يستفيد منها المتعلم في علاقته بالله سبحانه وتعالى، وعلاقته بالكون وبالإنسان.

---

(١) سعيد على: عقبات في طريق التربية الإسلامية ، أبحاث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة، المعهد العالي للفكر الإسلامي، والجمعية العربية للتربية الإسلامية، القاهرة، ١٩٩٠م، ص ٢٥.

(٢) إبراهيم القعيد: الاتجاهات المعاصرة في التربية الإسلامية ، مجلة المسلم المعاصر، بيروت، لبنان، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م، ص ٨٣.

(٣) عبد السلام الشبراوي: القيم التربوية في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، الزقازيق، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م، ص ١١٥.

٤-أن عناصر المنهاج المدرسي هي طرق التدريس وطرق التقويم.

٥-أن المنهج المدرسي وسيلة لتنمية جميع جوانب الشخصية.

لذلك يتفق الباحث مع آراء المهتمين بالتربية الإسلامية الذين يرفضون تحديد التربية الإسلامية في مادة أو مقرر دراسي يقدم من خلاله سور وآيات قرآنية كريمة، وأحاديث نبوية شريفة، وعقائد، وعبادات، وأحكام، ومعاملات، وسير، كما يتفق مع الذين يرون أن مفهوم منهج التربية الإسلامية يجب أن يتسع ليشمل جميع المواد الدراسية؛ لأن التربية الإسلامية تتحقق من خلال دراسة العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية، واللغة العربية، والمواد المهنية، وبقية المواد الدراسية الأخرى.

ثانياً: أسس منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي:

بين منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية، أن أسس هذا المنهاج تتمثل في المنطلقات التالية [1] :

١- الإيمان بالله تعالى، والإقرار بوحدانيته وأسمائه الحسنى.

٢- الإنسان مخلوق لله تعالى، وهو مستخلف في هذا الكون لعبادة الله تعالى بالمعنى الشامل للعبادة، وقد خلقه الله في أحسن تقويم منذ النشأة الأولى، وكرَّمه ذكراً وأنثى.

٣- الكون مخلوق لله تعالى،وهو مسخر لانتفاع الإنسان ومجال للاستدلال والتفكير للاهتداء إلى الله الخالق.

٤- الحياة الدنيا طريق إلى الحياة الآخرة، وعالم الشهادة جزء من العالم الكبير الذي يضم عالم الغيب.

٥- الإسلام خاتم الرسالات، ومحمد صلى الله عليه وسلم خاتم النبيين، ورسول الله إلى الناس أجمعين.

٦- الإسلام منهج الحياة الكامل، وهو نظام شامل لا يقبل التجزئة، وتظهر آثاره من خلال التطبيق العملي في واقع الحياة.

٧- المحافظة على سلامة الأسرة أساس لسلامة المجتمع الإسلامي باعتبارها نواته الأولى.

٨- المجتمع الأردني جزء من العالم العربي الذي هو جزء من العالم الإسلامي، وتوحيد الكلمة قرين لكلمة التوحيد في الإسلام.

٩- العلاقة بين أفراد المجتمع الإسلامي علاقة تعاون تواد وتكامل، وهي فيما بينه وبين المجتمعات الأخرى تقوم على أساس المعاملة بالمثل وفقاً لمبادئ الشريعة الإسلامية.

١٠- الجهاد ذروة سنام الإسلام، شرع لحماية الأمة، وتأمين نشر دعوة الإسلام عن طريق إزالة العقبات المادية التي تقف في وجهه.

---

(١) وزارة التربية والتعليم في الأردن، منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، ط١، عمان، ١٤١١هـ، ص ٢٣٢-٢٣٤.

١١- المجتمع المسلم ذو شخصية مستقلة متميزة لا يقبل التبعية، وهو يضطلع بحمل رسالة سامية نبيلة هدفها إسعاد البشرية جمعاء.

١٢- المجتمع المسلم مجتمع قيمي، تسوده قيم شتى مناطها الإيمان بالله تعالى، والعلم فيه حق وواجب، والعمل فيه عبادة، والتقوى والعمل الصالح أساس التفاضل بين أفراده، وهو مجتمع لا يعرف الطبقية، ويسعى إلى تحقيق التعاون الاجتماعي بين أفراده.

١٣- تحقيق الاستقرار والأمن النفسي لدى الطالب المتعلم من خلال تنظيم إشباع حاجاته دون إفراط أو تفريط،وفتح باب الرجاء والتوبة أمامه حتى لا ييأس من رحمة الله، وتحقيق التوازن بين الدوافع والضوابط من أجل تكوين الشخصية الإسلامية المتزنة.

١٤- تنمية الميول والاتجاهات الصالحة مثل احترام الآخرين وتعاونهم وتحقيق الذات والثقة بالنفس والاتزان الانفعالي.

١٥- تنمية تقوى الله تعالى في نفوس التلاميذ، وإعلاء الدوافع الإنسانية لديهم من خلال تقوية صلة الطالب بخالقه تعالى.

١٦- ترقية وجدان التلاميذ بالأناشيد والقصص بما يبعث على اعتزازهم بالإسلام والتحرر من الاتجاهات السلبية كالعصبية والغوغائية.

١٧- مراعاة قدرات المتعلمين واستعداداتهم والأخذ بمبدأ الفروق الفردية عند تقديم الخبرات التعليمية، مع مراعاة التدرج في بناء المفاهيم.

١٨- وحدة المعارف والعلوم في الإسلام انسجاماً مع نظرته إلى الكون والحياة والإنسان، بحيث يتأكد التوافق بين النصوص الشرعية والحقائق العلمية.

١٩- تستمد المعرفة في الإسلام من الأدلة العقلية والنقلية والحسية، وهدفها جلب الخير لبني البشر ودفع الضرر عنهم.

٢٠- المعرفة الإسلامية ثابتة في أصولها، قادرة على استيعاب مستجدات العصر.

٢١- اللغة العربية هي وعاء العلوم والمعارف الإسلامية باعتبارها لغة القرآن الكريم، والمحافظة عليها مسؤولية عربية وإسلامية.

ثالثاً: أهداف منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي:

تهتم التربية في كل مجتمع من المجتمعات الإنسانية بإيصال أفراد ذلك المجتمع إلى غاية أساسية أو هدف بعيد، وتختلف الغاية أو الهدف البعيد باختلاف ثقافة المجتمعات، وفلسفاتها وتصوراتها لحقيقة الكون والإنسان والمعرفة، فالمواطنة الصالحة وكسب العيش وتحقيق الذات أمثلة على أهداف تبنتها مجتمعات غربية متعددة، أما في الإسلام فإن الهدف البعيد هو تنشئة الإنسان المؤمن الذي يخلص العبودية لله سبحانه وتعالى،

وقد حدَّد المؤتمر الإسلامي الأول غاية التربية الإسلامية على النحو التالي:

" إن هدف التعليم الإسلامي هو تنشئة الإنسان الصالح الذي يعبد الله حق عبادته، ويعمر الأرض وفق شريعته، ويسخرها لخدمة العقيدة وفق منهجه" [١] .

وحدَّدها أحد المربين المعاصرين بعبارات مختلفة فقال: " إن الهدف الكبير للتربية الإسلامية يكمن في إيجاد الفرد المؤمن الذي يخشى الله ويتقيه ويحسن عبادته ليفوز في الآخرة ويسعد في الدنيا" [٢] . ويضيف أنه يشتق من هذا الهدف ثلاثة أهداف محددة، هي: " تربية الفرد الصالح في ذاته آخذة بعين الاعتبار جميع أبعاد النمو الروحية والانفعالية والاجتماعية والعقلية والجسمية، وتربية المواطن الصالح في الأسرة المسلمة والمجتمع المسلم، وتربية الإنسان الصالح للمجتمع الإنساني الكبير " [٣] .

وتنقسم الأهداف في منهاج التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن إلى أهداف عامة وخاصة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: الأهداف العامة لمنهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي:

يهدف منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي إلى تحقيق الأهداف العامة التالية [٤] :

١- تعميق الإيمان بالله تعالى في نفس الطالب،وما يتعلق بهذا الإيمان من أركان العقيدة الإسلامية الأخرى.

٢- توثيق صلة الطالب بالله تعالى وتنمية شعور مراقبة الله له، وأن الله مطلع عليه في شتى شؤونه وتصرفاته.

٣- تمتين صلة الطالب بالقرآن الكريم تلاوة وتفسيراً وحفظاً.

٤- تمتين صلة الطالب بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم القولية والفعلية، حفظاً وفهماً.

٥- ترسيخ محبة الرسول صلى الله عليه وسلم والاقتداء به في أقواله وأفعاله، واتخاذه مثلاً أعلى في حياته ، واتخاذ سيرة الصحابة والتابعين والعلماء العاملين نماذج بشرية يقتدى بها.

٦- تقوية الاتجاهات والقيم الإسلامية التي تعمل على إيجاد الجيل المسلم القادر على مواجهة تحديات العصر، والتفاعل مع المجتمع بروح من التفاؤل والثقة، والتعاون في ضوء هدي الإسلام.

---

(١) المركز العالمي للتعليم الإسلامي: توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع، جامعة الملك عبد العزيز، مكة الكرمة، ١٤٠٢هـ- ١٩٨٢م، ص ١٢.

(٢) إسحاق فرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٢م، ص ٣٠.

(٣) المرجع السابق، ص ٣٣.

(٤) وزارة التربية والتعليم في الأردن، منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص ٢٣٢-٢٣٤.

٧- إدراك العلاقة الوثيقة بين العلم والإيمان وأثرها في تقدم المجتمعات وتطورها.
٨- تأدية العبادات الإسلامية على وجهها المشروع وفي أوقاتها المحددة.
٩- التزود بقدر مناسب من الأحكام الشرعية يمكّن الطالب من تمييز الحلال من الحرام في حياته اليومية.
١٠- الوقوف على شمولية الأنظمة الإسلامية في معالجتها لمختلف القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها.
١١- إدراك ضرورة الجهاد وأهميته في حماية أرض المسلمين وتحرير المحتل منها، ونشر دعوة الإسلام في ربوع الأرض.
١٢- محاربة كل أنواع التمييز بين الإنسان وأخيه الإنسان من حيث اللون والجنس والطبقة، والتصدي للعنصرية الصهيونية القائمة على التوسع والعدوان.
١٣- تبصير الطالب باستقلالية الأمة الإسلامية في ذاتها وتميزها في هويتها، وعدم تبعيتها لأي من الأمم والعقائد الأخرى.

ثانياً: الأهداف الخاصة لمنهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي:

إن الأهداف الخاصة لمنهاج التربية الإسلامية ما هي إلا اشتقاق من الأهداف العامة؛ لأنها أكثر تحديداً، وهي مفيدة لكل معلم ومعلمة، وقد صنفت الأهداف الخاصة في فئات ثلاث، وهي: الأهداف العرفية، والأهداف القلبية، والأهداف المهاراتية. وقد قسم منهاج التربية الإسلامية إلى خمس وحدات، لكل وحدة من وحداته أهدافها الخاصة بها على النحو التالي :

أولاً: الأهداف الخاصة لتدريس القرآن الكريم [1] :

*** الأهداف المعرفية:**

١- أن يعرف الطالب معاني المفردات الواردة في الآيات التي يتعلمها فيزداد محصوله اللغوي.
٢- أن يعرف الطالب أن القرآن الكريم كلام الله.
٣- أن يعرف الطالب المعنى الإجمالي للآيات التي يتعلمها.
٤- أن يعرف الطالب سبب نزول الآيات التي يتعلمها.
٥- أن يحدد الطالب آداب التلاوة .
٦- أن يعرف الطالب الأحكام الشرعية في الآيات التي يتعلمها.

---

(١) اقتبست هذه الأهداف من كتاب منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ص٦٢.

٨- أن يعدد الطالب الخصائص التي يمتاز بها القرآن الكريم على سائر الكتب السماوية الأخرى.

٩- أن يدرك الطالب أهمية التسجيلات الصوتية للقرآن الكريم في تعلم التلاوة.

١٠- أن يعرف الطالب مدى عناية المسلمين بالقرآن الكريم.

١١- أن يدرك الطالب قيمة القصة في القرآن الكريم.

١٢- أن يحدد الطالب أسماء أشهر المفسرين من الصحابة والتابعين.

١٣- أن يسمي الطالب أسماء ثلاثة من كتب التفسير.

١٤- أن يذكر الطالب أسماء بعض من الأنبياء والمرسلين الذين ورد ذكرهم في القرآن الكريم.

١٥- أن يعطي الطالب تعريفاً للتلاوة.

١٦- أن يذكر الطالب حكم التلاوة.

١٧- أن يميز الطالب بين المد الأصلي والمد الفرعي في الآيات التي يتعلمها.

١٨- أن يحدد الطالب حروف القلقلة.

١٩- أن يميز الطالب الإدغام بغنة في الآيات التي يتلوها.

٢٠- أن يعطي الطالب تعريفاً للإظهار.

*** الأهداف القلبية:**

١- أن يظهر الخشوع على الطالب عند التلاوة أو عند الاستماع إليها.

٢- أن يظهر الانفعال على ملامح الطالب عند تلاوة آيات فيها وعيد.

٣- أن يظهر البشر على وجه الطالب عند ذكر الجنة ونعيمها.

٤- أن يكثر من تلاوة القرآن الكريم.

٥- أن يحب الطالب الاستماع إلى تلاوة القرآن الكريم ممن يجيدونها.

٦- أن يحرص الطالب على معرفة الآيات التي يتعلمها.

٧- أن يزداد الطالب حباً للرسول صلى الله عليه وسلم .

٨- أن يوقن الطالب أن القرآن الكريم آخر الكتب السماوية.

٩- أن يعتقد الطالب بأن القرآن الكريم مهيمن على الكتب السماوية الأخرى.

١٠- أن يعظم الطالب القرآن الكريم ؛ لأنه كلام الله سبحانه وتعالى.

*** الأهداف المهاراتية:**

١- أن يجيد الطالب استخدام المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم.

٢- أن يتقن الطالب لفظ اللام في لفظ الجلالة في حالتي التفخيم والترقيق.

٣- أن يتقن الطالب لفظ حروف المد عند التلاوة.

٤- أن يتلو الطالب بعض السور عن ظهر قلب دون إخفاء مع مراعاة أحكام التجويد.

٥- أن يجيد الطالب استخدام أحد كتب التفسير.

ثانياً: الأهداف الخاصة لتدريس الحديث الشريف (١) :

*** الأهداف المعرفية:**

١- أن يعطي الطالب تعريفاً للحديث الشريف.

٢- أن يعرف الطالب معاني المفردات الواردة في الأحاديث الشريفة التي يتعلمها.

٣- أن يعرف الطالب المعنى الإجمالي للحديث الشريف الذي يتعلمه.

٤- أن يعرف الطالب الأحكام الشرعية في الأحاديث الشريفة التي يتعلمها.

٥- أن يدرك الطالب أن الحديث الشريف هو المصدر الثاني للتشريع الإسلامي.

٦- أن يميز الطالب بين متن الحديث وسنده.

٧- أن يعرف الطالب نبذة عن حياة الصحابة رضوان الله تعالى عليهم- رواة الأحاديث التي يتعلمها.

٨- أن يدرك الطالب أهمية الآداب الاجتماعية التي تضمنتها الأحاديث الشريفة.

٩- أن يميز الطالب بين الحديث القدسي والقرآن الكريم.

١٠- أن يميز الطالب بين الحديث القدسي والحديث النبوي.

١١- أن يعطي الطالب تعريفاً للحديث الصحيح.

١٢- أن يعطي الطالب أمثلة على عادات اجتماعية سائدة تخالف ما أمر الله به الرسول صلى الله عليه وسلم .

١٣- أن يعطي الطالب أمثلة على اجتماعية سائدة تخالف ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم .

١٤- أن يعطي الطالب أمثلة على معتقدات اجتماعية سائدة تخالف ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم .

١٥- أن يحدد الطالب حقوق الوالدين التي أمر بها الرسول صلى الله عليه وسلم.

١٦- أن يستشهد الطالب بحديث شريف يحث على حسن الجوار.

١٧- أن يستشهد الطالب بحديث شريف يحث على مخالفة اليهود والنصارى.

١٨- أن يحدد الطالب أهم كتب السنة وصاحب كل منها.

١٩- أن يعرف الطالب مراحل تدوين الحديث.

٢٠- أن يدرك الطالب العلاقة بين أفراد المجتمع المسلم كما في جاءت في الحديث الشريف.

---

(١) المرجع السابق ص ٨٨-٨٩.

***الأهداف القلبية:**

١- أن يقدر الطالب أهمية الحديث الشريف فيعظمه.

٢- أن يقدر الطالب جهود الصحابة والتابعين في المحافظة على الحديث الشريف.

٣- أن يقتدي الطالب بأفعال الرسول صلى الله عليه وسلم .

٤- أن يقوم الطالب بأداء ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم .

٥- أن يجتنب الطالب الأعمال التي نهى عنها الرسول صلى الله عليه وسلم.

٦- أن يمقت الطالب اليهود أعداء رسول الله صلى الله عليه وسلم .

٧- أن يتمثل الطالب القيم الأسرية التي تضمنها الحديث الشريف.

٨- أن يتمثل الطالب القيم الاجتماعية التي تضمنها الحديث الشريف.

٩- أن يحب الطالب من يتمسك بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم .

١٠- أن يعلي الطالب من مكانة الإمام البخاري.

*** الأهداف المهاراتية:**

١- أن يقرأ الطالب الأحاديث الشريفة التي يتعلمها قراءة سليمة.

٢- أن يحفظ الطالب بعض الأحاديث الشريفة، فيُسمِعها دون أخطاء.

٣- أن يعتاد الطالب على الصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم .

٤- أن يحسن الطالب استخدام صحيح الإمام البخاري.

٥- أن يحسن الطالب استخدام المعجم المفهرس لألفاظ الحديث الشريف.

ثالثا: الأهداف الخاصة لتدريس السيرة النبوية (١) :

*** الأهداف المعرفية:**

١- أن يعطي الطالب تعريفاً للسيرة.

٢- أن يعطي الطالب أهم الأحاديث التي أمر بها الرسول صلى الله عليه وسلم قبل البعثة.

٣- أن يعطي الطالب تعريفاً للوحي.

٤- أن يعطي الطالب أمثلة على معجزات حدثت للنبي صلى الله عليه وسلم .

٥- أن يعدد الطالب التضحيات التي قدمها النبي صلى الله عليه وسلم أثناء الدعوة للإسلام.

٦- أن يعدد الطالب صنوف العذاب التي تعرض لها أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم في مكة .

---

(١) المرجع السابق ص ٨٩-٩٠.

٧- أن يذكر الطالب الأسباب التي أدت إلى غزوة معينة من غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم .

٨- أن يروي الطالب قصة تبين شجاعة أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم .

٩- أن يميز الطالب بين الهجرة وبين الرحيل من بلد إلى آخر.

١٠- أن يعرف الطلاب أهمية الجهاد في بناء المجتمع الإسلامي.

١١- أن يعدد الطالب أهم غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم داخل الجزيرة.

١٢- أن يعرف الطالب أن اليهود كانوا من ألد أعداء رسول الله صلى الله عليه وسلم.

١٣- أن يدرك الطالب أن الرسول صلى الله عليه وسلم كان يأخذ بالأسباب قبل كل غزوة.

١٤- أن يدرك الطالب أهمية الشورى في المجتمع الإسلامي.

١٥- أن يعدد الطالب أسماء كبار الصحابة الذين اشتركوا في غزوة معينة.

١٦- أن يلخص الطالب في بضعة سطور أهم ما تضمنه صلح الحديبية.

١٧- أن يعرف الطالب مكانة المسجد الحرام في المجتمع الإسلامي.

١٨- أن يعرف الطالب علاقة الرسول صلى الله عليه وسلم بدولة الروم.

١٩- أن يحدد الطالب الآيات التي تتحدث عن غزوة بدر الكبرى.

٢٠- أن يذكر الطالب اسم سورة قرآنية أشارت إلى إخراج القبائل اليهودية من المدينة المنورة.

*** الأهداف القلبية:**

١- أن تترسخ محبة الطالب للنبي صلى الله عليه وسلم .

٢- أن تترسخ محبة الطالب لصحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم .

٣- أن يقدم الطالب ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم على ما تميل إليه نفسه.

٤- أن يكره الطالب اليهود ومن والاهم في الماضي والحاضر.

٥- أن يكره الطالب النفاق وأهله.

٦- أن يحب الطالب المهاجرين.

٧- أن يتبرع الطالب بالمال دعماً لأسر الشهداء والمجاهدين.

٨- أن يعتز الطالب بمواقف الصحابة البطولية في غزوة مؤتة.

٩- أن يوقن الطالب بأن النصر بيد الله .

١٠- أن يوقن الطالب بأن الجهاد ماضٍ إلى يوم القيامة.

*** الأهداف المهاراتية:**

١- أن يحدد الطالب على الخارطة مواقع غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم.

٢- أن يتقن الطالب تلاوة الآيات المتعلقة بإحدى الغزوات.

٣- أن يحدد الطالب على الخارطة البلدان التي تسلّم حكامها رسائل من النبي صلى الله عليه وسلم .

٤- أن يستشهد الطالب بمواقف من السيرة عند مناقشة قضية معاصرة.

٥- أن يتقن الطالب قراءة الأحاديث الشريفة المتعلقة بالغزوات.

رابعاً: الأهداف الخاصة لتدريس التوحيد (١) :

*** الأهداف المعرفية:**

١- أن يعطي الطالب تعريفاً للتوحيد.

٢- أن يعدد الطالب أركان الإيمان.

٣- أن يعدد الطالب أركان الإسلام.

٤- أن يذكر الطالب أسماء الرسل الذين ورد ذكرهم في القرآن الكريم.

٥- أن يحدد الطالب أسماء أولي العزم من الرسل.

٦- أن يحدد الطالب أسماء الله الحسنى.

٧- أن يميز الطالب بين أسماء الله سبحانه وتعالى وصفاته.

٨- أن يدرك الطالب أن محمداً صلى الله عليه وسلم آخر الأنبياء والمرسلين.

٩- أن يعطي الطالب تعريفاً للكفر والشرك والتوحيد.

١٠- أن يدرك الطالب أن علم الله سبحانه وتعالى فوق علم الناس.

١١- أن يعرف الطالب صفات الإنسان المؤمن.

١٢- أن يعرف الطالب صفات الإنسان المنافق.

١٣- أن يميز الطالب بين الجن والملائكة.

١٤- أن يذكر الطالب أدلة كونية تدل على قدرة الله سبحانه وتعالى.

١٥- أن يذكر الطالب أدلة من الكتاب والسنة تدل على قدرة الله سبحانه وتعالى.

١٦- أن يميز الطالب بين توحيد الربوبية وتوحيد الألوهية.

١٧- أن يدرك الطالب أن الكون تحكمه سنن إلهية.

١٨- أن يبين الطالب أن إرادة الله سبحانه لا تنفي وجود إرادة الإنسان.

١٩- أن يميز الطالب بين الحياة البرزخية وبين الحياة في الآخرة.

٢٠- أن يدرك الطالب مكانة بيت المقدس في العقيدة الإسلامية.

---

(١) المرجع السابق، ص ٨٩- ٩٠.

*** الأهداف القلبية:**

١- أن يخلص الطالب العبادة لله وحده.

٢- أن يوقن الطالب بالبعث والحساب والجزاء.

٣- أن يثق الطالب بعدالة الله المطلقة.

٤- أن يقدم الطالب على أعمال الخير التي تقود إلى الجنة.

٥- أن يعتبر الطالب نفسه مسؤولا عن الأعمال التي يقوم بها.

٦- أن يرجو الطالب رحمة ربه ويخشى عذابه.

٧- أن يستعيذ الطالب من عذاب القبر.

٨- أن يعلن الطالب براءته من العقائد الوضعية الفاسدة.

٩- أن يأمر الطالب بالمعروف وينهى عن المنكر.

١٠- أن يرضى الطالب بحكم الله وقضائه.

*** الأهداف المهاراتية:**

١- أن يطق الطالب الشهادتين بيسر وسهولة.

٢- أن يعدد الطالب أركان الإيمان دون تردد.

٣- أن يعدد الطالب أركان الإسلام دون تردد.

٤- أن يستشهد الطالب بالآيات القرآنية عند مناقشة قضية عقدية معينة.

٥- أن يكون الطالب قادراً على الحوار في مجال العقيدة معتمداً على الأدلة الصحيحة.

خامساً: الأهداف الخاصة لتدريس الفقه [(١)] :

*** الأهداف المعرفية:**

١- أن يعطي الطالب تعريفاً للفقه.

٢- أن يعطي الطالب تعريفاً للعبادة.

٣- أن يدرك الطالب الحكمة الكامنة في كل عبادة من العبادات التي يتعلمها.

٤- أن يدرك الطالب الصلة الوثيقة بين العقيدة والعبادة.

٥- أن يعدد الطالب أركان الصلاة أو الحج.

٦- أن يميز الطالب بين السنة والبدعة في العبادات.

٧- أن يعرف الطالب مواقيت الصلاة بدءاً وانتهاء.

---

(١) المرجع السابق، ص ص ٩٠-٩١.

٨- أن يستشهد الطالب بالآية القرآنية التي تبين أن الحج فريضة.

٩- أن يعدد الطالب المحرمات في المأكولات والمشروبات.

١٠- أن يدرك الطالب حكم الإسلام في بيع وشراء أوراق اليانصيب.

١١- أن يعرف الطالب حكم الإسلام في بيع وشراء أوراق اليانصيب.

١٢- أن يعرف الطالب آداب الحديث في الإسلام.

١٣- أن يحدد الطالب الفئات المستفيدة من أموال الصدقات.

١٤- أن يعرف الطالب حكم الإسلام في البنوك الربوية المنتشرة هذه الأيام.

١٥- أن يعرف الطالب عدد ركعات كل صلاة من الصلوات الخمس.

١٦- أن يعرف الطالب معنى الرخصة في العبادة.

١٧- أن يعدد الطالب نواقض الوضوء.

١٨- أن يقوِّم الطالب وزملاؤه الذين يتركون الصلاة دون عذر.

١٩- أن يذكر الطالب بعض العادات الاجتماعية السائدة التي تغضب الله ورسوله.

٢٠- أن يحدد الطالب مقدار زكاة الفطر.

*** الأهداف القلبية:**

١- أن يحرص الطالب على أداء الصلاة في المسجد.

٢- أن يبتعد الطالب عن إيذاء الحيوانات الأليفة.

٣- أن يبر الطالب والديه ويدعو لهما بالخير.

٤- أن ينهج الطالب نهجاً وسطاً في الإنفاق.

٥- أن يقدر الطالب مكانة العقل في الإسلام.

٦- أن يعتقد الطالب بأن العقوبات في الإسلام ذات طابع تربوي.

٧- أن يمقت الطالب الربا بأشكاله المختلفة.

٨- أن يقدر الطالب المكانة التي أعطاها الإسلام للمرأة.

٩- أن يحافظ الطالب على الأموال والممتلكات العامة.

١٠- أن يلتزم الطالب خلق التواضع عند التعامل مع الآخرين.

*** الأهداف المهاراتية:**

١- أن يحفظ الطالب دعاء الاستفتاح.

٢- أن يقوم الطالب بأعمال الوضوء بشكل صحيح.

٣- أن يكتسب الطالب العادات الإسلامية في الأكل.

٤- أن يكتسب الطالب العادات الإسلامية في الزيارة والاستئذان.

٥- أن يعتاد ا لطالب الكلام الطيب ويتجنب فحش الكلام.

هذه بعض الأهداف الخاصة في كل وحدة من وحدات منهاج التربية الإسلامية، وهي القرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة النبوية والعقيدة والفقه، فقد وضع لكل وحدة من هذه الوحدات خمسة وثلاثون هدفاً: عشرون في المجال المعرفي، وعشر في المجال القلبي، وخمس في المجال المهاري. ومن الجدير بالذكر أن وضع هدف معين في وحدة معينة لا يعني عدم حرص الوحدات الأخرى على تحقيقه، وإنما وحدات منهاج التربية الإسلامية ذات صلة وثيقة وتتكامل فيما بينها، فالإيمان بالله سبحانه وتعالى يجب أن ينمى في وحدة القرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة النبوية والعقيدة والفقه، لكنه وضع هنا في وحدة العقيدة؛ لأنه هذه الوحدة تركز في حصصها على تحقيق هذا الهدف، وآداب الحديث في الإسلام التي أدرجت في تدريس الفقه يمكن أن تتحقق كذلك لدى تدريس القرآن الكريم والحديث الشريف والسيرة النبوية؛ لأن العلوم الشرعية تتضامن فيما بينها على تحقيق الأهداف الإسلامية، وإن كان تدريس كل منها يركز على هدف دون أهداف أخرى.

رابعاً: أهمية منهاج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي:

يدرك المجتمع الأردني كغيره من المجتمعات الإسلامية أهمية الدين الإسلامي في حياة الفرد والمجتمع والدولة، كما يدرك أن الدين الإسلامي يزود الإنسان بعقيدة الإيمان بالله التي تساعده على فهم الكون الذين يعيش فيه، ويدرك أيضاً أن الإسلام مصدر القيم والمثل العليا التي توجه سلوكه وتنظم حياته، كما أنها تزوده بطاقات روحية تجعله يتغلب على صعوبات الحياة والخروج من أزماتها.

وينص الدستور في المملكة الأردنية الهاشمية على " أن الإسلام دين الدولة، واللغة العربية لغتها الرسمية..." [١]. لذلك تأتي كتب التربية الإسلامية لتحقيق هدف المجتمع الأردني في تنشئة أبنائه على عقيدة الإسلام ومبادئه وقيمه، وفي التسامي بالفطرة إلى الغاية التي رسمها لهم الإسلام، ومن هذا المنطلق يتبين أن لكتاب التربية الإسلامية، والذي يعرف في الجدول الدراسي بمادة التربية الإسلامية، وضعاً يختلف عن أية مادة دراسية أخرى، وذلك أن مادة التربية الإسلامية تتصل بفطرة أصيلة راسخة في أعماق الإنسان، وأنها تعمل على تنميتها تنمية شاملة، كما أن لها وظيفة تفوق المواد الدراسية جميعاً؛ لأنها تتصل بشكل مباشر ببناء الحياة الفردية والاجتماعية كما ينبغي أن يكون عليه بناؤها [٢] .

---

(١) دستور المملكة الأردنية الهاشمية، المطابع الحكومية، عمان، ١٩٧٨م، ص ١.

(٢) محمود خاطر وآخرون: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤،عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٩م، ص ٣١٢.

ويقوم منهاج التربية الإسلامية في المدرسة مقام الكثير من المؤسسات الدينية التربوية الأخرى التي كانت تحمل على عاتقها جزءا كبيراً من التربية الإسلامية للشباب كالمسجد والأسرة، فهي بوجودها في المدرسة تعوض الدور الذي كان يقوم به المسجد في توعية الشباب وتثقيفهم والذي لم نعد نراه في أيامنا هذه،فلا تفتح أبوابه إلا لتأدية الصلاة فقط، و لم يعد الناس يؤمونه إلا ساعات قليلة في الأسبوع، وبذلك خلت حياقم – أو كادت – من التوجيه الإسلامي الصحيح، وكذا الأسرة التي انشغلت بتكاليف الحياة ومشاغلها، وكان ذلك على حساب تربية الأبناء دينياً وأخلاقياً.

ويعد منهج التربية الإسلامية الطريق إلى عصمة الطلاب وتسليحهم بما يقيهم، ويحمي المجتمع من شر المذاهب السياسية والفكرية والاجتماعية المفسدة التي تأتينا من الخارج شرقاً وغرباً، فمن خلال تعليم مادة التربية الإسلامية يتزود الطلاب بالعقيدة الإسلامية التي تمنعه من الوقوع فريسة لهذه المذاهب، وتبين له القيم السليمة التي تحفظ حياته وحياة مجتمعه (١) .

ويختلف منهج التربية الإسلامية عن المناهج أو المواد الدراسية الأخرى، في أن كثيراً منها لا يثير في الطالب أية عاطفة، ولا يشعر الطالب إزاءه بما تنفعل به النفس، ويتحرك له الوجدان، أما مادة التربية الإسلامية فهي منوطة بالنفس والعاطفة والوجدان، وفيها ألوان من المعارف والحقائق المستمدة من قيم عليا، والمسندة إلى مفهوم الفضيلة، والداعية إلى عمل الخير ونبذ الشر، والتعامل مع جوانب الحياة المختلفة روحياً ومادياً بما يحقق الخير للفرد والمجتمع (٢) .

وبدراسة مادة التربية الإسلامية يتزود المتعلم بالقيم والمثل العليا التي توجه سلوكه في حياته، وتحثه على حسن العشرة والمعاملة للناس، فيحترم والديه وأقاربه ويبرهم، ويساعد إخوانه ويواسيهم، فلا يؤذي جاره، ولا يغتاب أحداً، ولا يكون نماماً، كما تحثه على الصدق، وتدفعه إلى عمل الخير، وتأمره بالمعروف والعفو، وتشجعه على الصبر، وتطلب منه أن يكون أميناً وفياً بالعهود، وتكلفه بالسعي في الحياة والبحث عن الرزق الحلال، وتحبب إليه العطف والإيثار، وتدعوه إلى التواضع، إلى غير ذلك من القيم الأخلاقية التي يدعو إليها الإسلام، والتي تسعد المسلم، وتعصمه من النزوات النفسية، وتحميه من سلطان الميول الجامحة، ولاشك أن لهذه القيم أثراً كبيراً في حياة الفرد؛ لأنها تنظم حياته، وتمده بمجموعة من الضوابط وجه سلوكه الشخصي والاجتماعي (٣) .

ويقدم منهاج التربية الإسلامية للمتعلم الأحكام الشرعية والمبادئ والقواعد التي بها ينظم سلوكه

---

(١) المرجع السابق، ص ٣١٧.

(٢) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٥، دار المعارف، القاهرة، ص ٣٣٧.

(٣) محمود خاطر وآخرون: مرجع سابق، ص ٣١٤.

حين تعامله مع خالقه في أثناء عبادته من صلاة وزكاة وصيام وحج، كما يكتسب بهذه العبادات الفضائل الخلقية، وعن طريقها تقوى الروابط والصلات الاجتماعية بين أفراد المجتمع، ومن خلالها يشعر المتعلم بالسمو الروحي والنفس والراحة والطمأنينة، كما أنها تنظم علاقة العبد بنفسه، وذلك بتزكيتها وتنقيتها عن الآثام والشرور [١] .

وإضافة إلى ما سبق فإن تدريس مادة التربية الإسلامية يغذي المتعلم بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم ، والمواقف العظيمة والمثالية فيها، وبسير قادة الإسلام وأبطاله الخالدين،وتثير في نفس المتعلم الاعتزاز بتاريخ الإسلام وأمجاده وبطولاته، وتذكي فيهم الحماسة لحماية ترابه ومقدساته.

خامساً: واقع مادة التربية الإسلامية في الجدول المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي:

يجد المتفحص لواقع مادة التربية الإسلامية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي أنها لا تحظى إلا بالقليل من الوقت في الجدول الدراسي، فقد خصصت حصتان أسبوعياً لمنهاج التربية الإسلامية ، وحصة واحدة للتلاوة [٢] . وهذا القدر الزمني المخصص لمادة التربية الإسلامية غير كاف لتغطية موضوعات المادة بما تتضمنه من مفاهيم دينية، وعقائد وعبادات، ومبادئ وأخلاق، وقواعد شرعية، وأحكام فقهية، وسير وتهذيب، وشخصيات إسلامية.

و لم يقتصر الأمر على تخصيص الوقت القليل لمادة التربية الإسلامية ، بل وعادة ما يوضع هذا الوقت القليل في مكان من اليوم الدراسي كما لو كان شيئا ثانوياً كآخر اليوم أو نهاية الأسبوع، هذا في الوقت الذي تفتقر فيه المادة إلى معلم متخصص، مما يجعل كثيراً من المعلمين يتوقف عند محتوى الموضوع الذي عرضه الكتاب، فإذا سأل التلميذ المعلم سؤالاً يحتاج إلى تجاوز معلومات الكتاب كاستكمال فكرة، أو تفصيل مجمل، أو غير ذلك، قد لا يجد المعلم جواباً، علماً بأن من أهم مطالب تدريس مادة التربية الإسلامية أن لدى المعلم الخلفية الثقافية الإسلامية الواسعة بما يهيئ له الاستجابة لكل سؤال، أو معظم الأسئلة التي تتطلب مزيداً من المعرفة والاطلاع.

وقد يجد الطالب تعارضاً بين ما يدرسه في كتب التربية الإسلامية وبين ما يراه ويشاهده داخل المدرسة، فقد يدرس المتعلم درساً عن الصلاة وأهميتها، وعقاب من يفرط فيها، ومع ذلك يشاهد أن صلاة الظهر – مثلاً– لا تقام في المدرسة، و لم يوضع لها حساب في الجدول المدرسي، بل ونجد معظم المدارس لا يوجد بها مسجد أو مصلى يمكن الطلاب من إقامة الصلاة جماعة وفي وقتها المحدد.

والجدول التالي رقم (١) يبين الخطة الدراسية لحصص التربية الإسلامية للصفوف (السابع،

(١) شحات جزر: مرجع سابق، ص ١٤٠.

(٢) وزارة التربية والتعليم، منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي: مرجع سابق، ص ٢٤٢.

والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي) لوحدات التربية الإسلامية الإسلامية، حصتان أسبوعياً أي (٦٤) حصة إجمالية سنوياً، أو (٥٦) حصة تدريسية في السنة، علماً بأن هناك حصة واحدة أسبوعياً لتعليم أحكام التلاوة والتجويد (١) .

جدول رقم (١)

الخطة الدراسية لحصص التربية الإسلامية للصفوف : (السابع ، الثامن، التاسع، العاشر)

القرآن الكريم : حصة واحدة أسبوعياً لوحدات التربية الإسلامية حصتان أسبوعياً، أي (٦٤) حصة إجمالية سنوياً، أو (٥٦) حصة تدريسية في السنة (٢).

تسلسل	الصف / الوحدة	عدد الحصص				المجموع
		السابع	الثامن	التاسع	العاشر	
١	العقيدة	٧	٧	٧	٧	٢٨
٢	القرآن الكريم وعلومه	١٠	١٠	٨	٨	٣٦
٣	الحديث الشريف وعلومه	٧	٨	٨	٨	٣١
٤	السيرة النبوية	١٠	١٠	١٠	١٠	٤٠
٥	الفقه	١٢	١٠	١٠	١٠	٤٢
٦	الأخلاق والتهذيب	٥	٥	٥	٥	٢٠
٧	النظم والفكر الإسلامي	٥	٦	٨	٨	٢٧
	المجموع	٥٦	٥٦	٥٦	٥٦	٢٢٤

---

(١) المرجع السابق ، ص ٦٧.

(٢) وزارة التربية والتعليم: منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، مرجع سابق، ١٤١٠هـ.

المبحث الثاني

إجراءات تحليل كتب التربية الإسلامية

لما كان من أهداف هذه الدراسة التعرف على القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي- من الصف السابع حتى العاشر- فإن ذلك يستلزم التعرف على النسق القيمي اللازم لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من أجل بناء معيار القيم الأخلاقية، لكي يتم في ضوئه تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية لهذه الصفوف من مرحلة التعليم الأساسي للتعرف على مدى تضمنها لتلك القيم، وعليه فإن إجراء هذه الدراسة تتطلب السير في الخطوات التالية:

١- تم إعداد النسق القيمي عن طريق استعراض الدراسات السابقة في مجال القيم، ومراجعة مضامين الإطار النظري للبحث الحالي، وأيضاً من خلال السؤال المفتوح الذي وجه إلى بعض معلمي ومشرفي التربية الإسلامية ، بالإضافة إلى مقابلة بعض المتخصصين في أصول التربية والتربية الإسلامية ، وعلم النفس التربوي، ومناهج التربية الإسلامية ، وكذلك المتخصصين في علوم الشريعة الإسلامية، وبذلك يكون الباحث قد راعى في اختيار العينة أن يكون هناك نوع من التكامل في التخصصات بحيث يمكن تقديم تصور دقيق للقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي، وقد صيغ السؤال المفتوح على النحو التالي:

ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم الأساسي للصفوف من السابع وإلى العاشر؟

٢- تم عرض النسق القيمي على نفس مجموعة المحكمين السابقين، وذلك للتعرف على مدى مناسبة هذه القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

٣- بعد ذلك قام الباحث بحذف القيم التي لم تحصل على موافقة ٩٠% فأكثر من مجموع المحكمين، وتم إعتماد القيم الأخلاقية التي حصلت على موافقة بنسبة ٩٠% فأكثر من مجموع المحكمين، ثم وضعت في قائمة لتصبح هي القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ، وذلك لعرضها على عينة أفراد الدراسة، ولتحليل كتب التربية الإسلامية في ضوء هذا المعيار، حيث ضمت القائمة القيم الأخلاقية التالية:

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة
١	الإيمان بالله	كل ما يرد في المضمون عن الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله، وصفات الكمال الواجبة لهم، وأقوالهم وأفعالهم وتقريراهم، وما يرد عن اليوم الآخر وما فيه من جزاء

		المؤمنين، والكفار فيه، والقضاء والقدر
٢	التوحيد	كل ما يرد في المضمون عن وجود الله ووحدانيته في ذاته وصفاته وأفعاله، وبكل صفات الكمال الواجبة لله تعالى، وتنزيهه عن كل ما لا يليق بذاته
٣	الصدق	القول أو الفعل المطابق للواقع والحقيقة
٤	العدل	إعطاء كل ذي حق ما يعادل حقه ويساويه دون زيادة و لانقصان
٥	الشجاعة	قوة في عزيمة النفس تدفع إلى الإقدام بعقل في مخاطرة بعمل أو قول لتحصيل خير أو دفع شر مع توقع الضرر يقينا أو ظنا
٦	التعاون	كل ما يرد في المضمون عن مساعدة الآخرين وتفريج كربهم مما يحقق لهم الخير
٧	الصبر	حمل النفس على أداء الطاعات، واجتناب المنهيات وتقبل البلاء برضا وتسليم
٨	الإيثار	أن يقدِّم الإنسان غيره على نفسه، في النفع له، والدفع عنه
٩	العفو	الصفح عن المخطئ مع القدرة على معاقبته
١٠	العفة	كفّ النفس عن المحارم وعمّا لا يجمل بالإنسان فعله
١١	التعليم	كل ما يرد في المضمون عن نشر المعارف والعلوم الخاصة بالدين والدنيا
١٢	الحياء	ترك القبيح ، والامتناع عن التقصير، في حق ذي الحق سواء كان صاحب الحق هو الخالق أو المخلوق
١٣	الإخلاص	اتفاق ظاهر الإنسان مع باطنه في كل عمل يقوم به الإنسان، والتفاني فيه لوجه الله، سواء أكان ذلك مع الله أو مع نفسه أو مع الآخرين
١٤	العمل	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن كل ما يعود على الفرد والمجتمع بالنفع والخير والتنمية سواء أكان هذا العمل في الزراعة أم في الصناعة، أم في التجارة، أم في أي مجال آخر من مجالات الحياة التي يقرها الشرع
١٥	إقامة العبادات	كل ما يرد في المضمون تأدية العبادات المفروضة وفي موعدها والتي تشمل الصلاة ، والزكاة، والصيام، والحج، مع عمل ما يستطاع من السنن والمندوبات في ذلك بقصد طاعة الله، والتقرب بها إليه
١٦	الحلم	التعقل في مواجهة الأمور التي تدعو إلى الغضب وذلك بضبط النفس في مواقف الإثارة مع الترفق بالجاهل والصغير
١٧	النظافة	طهارة القلب من الشبهات والمحرمات، وطهارة الجسد، والملبس، والمسكن، والمأكل، والمشرب من كل ما يدنسه، والتجمل في مواطن الاجتماع، والمحافظة على عناصر البيئة(الماء والهواء والتربة) .

١٨	الشورى	عرض الأمر على أهل الرأي ومناقشته بقصد الوصول إلى الصواب فيه
١٩	النظام	الالتزام بالنظم السائدة في المجتمع وترتيب الأعمال والواجبات وإنجازها، وتقسيم الوقت واستثماره، والبعد عن كل فوضى
٢٠	التعقل	كل ما يؤكد على قيمة العقل والتدبر وحسن التخطيط والرأي السديد، وإدراك الأشياء على حقيقتها والاعتماد في الأحكام على ما أتى به الكتاب والسنة والأدلة العقلية الموثوق بها
٢١	الوفاء	كل ما يرد في المضمون عن الالتزام بالوفاء مع الله ومع بني البشر بعضهم مع بعض، بتنفيذ ما اتفقوا عليه في ضوء ما شرعه الله ، سواء كان الاتفاق بين الأصدقاء أو الأعداء ، وما يرد في المضمون أيضا عن الوفاء بالجميل
٢٢	الأمانة	قيام المرء بمسئوليته في كل أمر يوكل إليه، وإدراكه الجازم بأنه مسئول عنه أمام ربه، وأداؤه في حينه على وجه الكمال
٢٣	بر الوالدين	الإحسان إليهما ووصلهما وحسن صحبتهما في الدنيا والطاعة لهما في حدود الشرع، والدعاء لهما بعد وفاتهما
٢٤	الرحمة	كل ما يرد في المضمون عن العطف والشفقة واللين من القول والعمل مع كل ذي حياة، دون تضييع للحقوق المشروعة.
٢٥	صلة الرحم	الإحسان إلى الأقارب والرفق بهم ومراعاة أحوالهم، والتودد إليهم، وزيارتهم
٢٦	عزة النفس	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن احترام الإنسان لنفسه، فيعتمد عليها في شؤون حياته، فلا يعرضها للإهانة والذل لغيره من الناس ولو قاسى بعض المصاعب
٢٧	التواضع	تنزل بالنفس في غير ابتذالها، ولا تهاون بقدرها، ولا تجرئة للآخرين على الاستخفاف بمكانة المتواضع
٢٨	المسئولية	أن يكون الإنسان مسئولا ومحاسبا عن أقواله وأفعاله الإرادية التي يختارها بكامل حريته، وبما يأمره به الشارع، بمعنى أنه يثاب أو يعاقب بما يلفظ أو يفعل
٢٩	التقوى	تنفيذ ما أمر الله ورسوله به من فروض وطاعات مثل: التوبة والدعاء والادخار والشكر والتوكل على الله، وحب الله ورسوله، والبعد عما نهى الله ورسوله عنه من المعاصي والسيئات مثل: تجنب الحسد والخمر والميسر والربا والاحتكار وتطفيف الكيل والميزان والإسراف والغيبة والنميمة والنفاق الطمع والرياء، والنهي عن

		السخرية والتجسس واللمز والتنابز بالألقاب.
٣٠	الجهاد	بذل الجهد والطاقة لإعلاء كلمة الله تعالى، ونشر دينه، وتخليص الناس من العبودية لغير الله تعالى
٣١	الطاعة	الانصياع إلى من هم في موضع التوجيه والاستجابة للمطالب الممكنة التي تطلب منه في غير معصية.
٣٢	الكرم	الإنفاق دون إسراف أو تقتير والشعور بالرغبة في العطاء قولا وعملا، مع الميل لإدخال البهجة على نفوس الآخرين ابتغاء مرضاة الله
٣٣	حسن الجوار	مراعاة حقوق الجار

وحدة التحليل:

اعتمد الباحث لتحليل مضمون كتب التربية الإسلامية الجملة التامة وحدة للتحليل؛ لأنها من أدق وحدات التحليل للمحتوى وأكثرها شمولاً للمعنى، حيث تعتبر الجملة وحدة سياقية [1]. يضاف إلى ذلك أن طبيعة الدراسة الحالية تتطلب البحث عن القيمة في الجملة الدالة الموضحة للمعنى، وقد استخدم هذه الوحدة كل من (عصام جبرة ١٩٩٥م)، و(محمد أبوشنب ١٩٩٩م)، و (رائد أبو لطيفة ١٩٩٩٥م) وغيرهم في تحليل المحتوى.

عينة الدراسة:

قام الباحث بتحليل كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي (١٤٢٣هـ/ ١٤٢٤هـ) الموافق (٢٠٠٢م/ ٢٠٠٣م) وهي على النحو التالي:

- كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، طبعة ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.
- كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، طبعة ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.
- كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، طبعة ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.
- كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، طبعة ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م.

ثبات التحليل:

ولكي يحصل الباحث على ثبات تحليل المحتوى لا بد أن يحصل على نفس النتائج للتحليل حتى وإن تفاوت الزمن الذي يتم فيه التحليل، أو اختلف المحل. ويمكن تحقيق الثبات للتحليل باتباع طريقتين من طرق الاتساق هما [2]:

---

(١) حمدي عطيفة: منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية، دار النشر للجامعات، القاهرة، ١٩٩٦م، ص ٣٨٤.

(٢) شكري أحمد وعبد الله الحمادي: منهجية أسلوب" تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية" مجلة مركز البحوث، جامعة قطر، المجلد التاسع عشر، الدوحة، ١٩٨٨م، ص ٤١٩.

١- اتساق بين المحلل ونفسه: أي أن يصل المحلل إلى نفس النتائج التي يصل إليها خلال عدد من المرات يقوم فيها بالتحليل من وقت لآخر، مستخدماً نفس القواعد والإجراءات المحددة للتحليل في كل مرة يقوم فيها بتحليل المضمون.

٢- اتساق بين مجموعة من المحللين: ويعني ذلك أن يصل باحثان أو أكثر من المحللين إلى نفس النتـــائج التي يصلون إليها عند قيامهم بتحليل نفس المحتوى في وقت واحد باستخدام نفس قواعد وإجراءات التحليل التي يتبعها كل منهم.

وقد قام الباحث بإجراء ثبات التحليل من خلال تحليل عينة من كتب التربية الإسلامية (عينة الدراسة) وهي كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ثم تقديم الأداة والعينة إلى ثلاثة محللين[١] ممن لهم خبرة وعلاقة وثيقة بتدريس مقررات التربية الإسلامية ، وممن ألموا بمنهجية تحليل المضمون واستخداماتها، وطلب منهم تحليل العينة المختارة بعد توضيح الطريقة المتبعة في التحليل، مستعينين بالتعريف الإجرائي حول ما تعنيه كل قيمة من القيم الأخلاقية. وقد تم حساب الثبات حسب المعادلة التالية [٢]:

$$R = \frac{2(C_{12})}{C_1 + C_2}$$

حيث : R معامل الثبات.

C_{12} تعني عدد الفئات التي يتفق عليها الباحثان.

C_1+C_2 يعنيان مجموع الفئات التي حللت في المرتين.

هذا وقد بلغ تكرارات القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساســي (عينــة التحليل) (٥٤٧)، وجاءت نتيجة حساب معامل ثبات التحليل باستخدام المعادلة السابقة على النحو التالي:

نسبة الاتفاق مع المحلل الأول: $\frac{٢ \times ٤٩٥}{٥٤٧ + ٥٤٧} = \frac{٩٩٠}{١٠٩٤} = ٠,٩٠٤$

نسبة الاتفاق مع المحلل الثاني: $\frac{٢ \times ٥٠٦}{٥٤٧ + ٥٤٧} = \frac{١٠١٢}{١٠٩٤} = ٠,٩٢٥$

نسبة الاتفاق مع المحلل الثالث: $\frac{٢ \times ٤٨٠}{٥٤٧ + ٥٤٧} = \frac{٩٦٠}{١٠٩٤} = ٠،٨٧٧$

وبذلك يكون معدل نسبة الاتفاق بين المحللين الثلاثة (٠,٩٠٢) وهذا يعتبر معامل ثبات مرتفع، وهي قيمة تشير إلى ثبات التحليل الذي قام به الباحث في الدراسة الحالية.

وسيتناول الباحث في هذا المبحث نتائج تحليل مضمون كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي.

(١) أنظر ملحق رقم (١١).

(٢) رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ١٧٨.

المبحث الثالث

نتائج التحليل الكمي

يتناول هذا المبحث عرضاً لنتائج التحليل الكمي للقيم المتوفرة في كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي، فبعد أن تم تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للصفوف الأربعة حسب الإجراءات السابقة، قام الباحث بتصميم جدولاً تكرارياً للفئات مجتمعة في الكتب الأربعة،كما صمم أربعة جداول تكرارية لكل كتاب من الكتب الأربعة، ثم قام بعد ذلك بمناقشة وتفسير النتائج التي توصلت إليها تحليل محتوى كتب عينة الدراسة.

واستخدم الباحث معامل ارتباط الرتب لـ (سبيرمان) [1] لمعرفة درجة التوافق بين ترتيب أهمية القيم اللازمة عند معلمي ومعلمات التربية الإسلامية وبين ترتيب نفس القيم كما أسفر عنها التحليل في الكتب الأربعة مجتمعة، والذي يمكن حسابه، حسب القانون التالي:

$$\text{ر ت} = 1 - \frac{6\ \text{مج ف}^2}{\text{ن}(\text{ن}^2 - 1)}$$

حيث إن:

ر ت : معامل ارتباط الرتب.

مج ف ٢ : مجموع مربع الفرق بين الترتيبين.

ن : عدد القيم.

وقد جاءت نتيجة معامل الارتباط بين الترتيبين (٠,٣١٧) وهو ارتباط ضعيف موجب، وهذا يشير إلى عدم وجود توافق بين ترتيب عينة الدراسة للقيم الأخلاقية اللازمة وبين الترتيب الذي أسفر عنه تحليل المحتوى، ومن ثم فإنه يوجد قصور في كتب التربية الإسلامية الأربعة مجتمعة من حيث تركيزها على بعض القيم الأخلاقية وعدم الاهتمام بالبعض الآخر.

أما عن تفاصيل عرض نتائج التحليل للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية فهي كما يلي:

---

(١) جمال الكحلوت: مبادئ في الإحصاء والاحتمالات، ط٢، مكة المكرمة، ١٤٢٤هـ. ١٥٥.

أولاً: القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي

جدول رقم (٢)

يبين تكرار القيم الأخلاقية ونسبها المئوية ورتبها مجتمعة في كتب التربية الإسلامية للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر)

تسلسل	القيمة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
١	القيم الإيمانية *	١٩٩	١٢,٤٤ %	١
٢	التقوى	١٨٩	١١,٨٢ %	٢
٣	التوحيد	١٥٣	٩,٥٧ %	٣
٤	الجهاد	١١٣	٧,٠٦ %	٤
٥	إقامة العبادات	١٠٧	٦,٧٠ %	٥
٦	التعاون	٦٢	٣,٨٨ %	٦
٧	الصبر	٥١	٣,١٩ %	٧
٨	الطاعة	٤٧	٢,٩٤ %	٨
٩	الشجاعة	٤٥	٢,٨١ %	٩
١٠	تحمل المسؤولية	٤١	٢,٥٦ %	١٠
١١	التعليم	٣٩	٢,٤٤ %	١١,٥
١٢	العمل	٣٩	٢,٤٤ %	١١,٥
١٣	الوفاء	٣٧	٢,٣١ %	١٣
١٤	التعقل	٣٢	٢,٠٠ %	١٤
١٥	العدل	٣٠	١,٨٨ %	١٧
١٦	النظام	٣٠	١,٨٨ %	١٧
١٧	الرحمة	٣٠	١,٨٨ %	١٧
١٨	الكرم	٣٠	١,٨٨ %	١٧
١٩	حسن الجوار	٣٠	١,٨٨ %	١٧
٢٠	الصدق	٢٩	١,٨١ %	٢٠
٢١	الإخلاص	٢٧	١,٦٩ %	٢١
٢٢	العفو	٢٥	١,٥٧ %	٢٢,٥
٢٣	النظافة	٢٥	١,٥٧ %	٢٢,٥
٢٤	العفة	٢٤	١,٥٠ %	٢٤
٢٥	بر الوالدين	٢٣	١,٤٣ %	٢٥
٢٦	عزة النفس	٢١	١,٣١ %	٢٦
٢٧	الشورى	٢٠	١,٢٥ %	٢٧,٥
٢٨	التواضع	٢٠	١,٢٥ %	٢٧,٥
٢٩	الحلم	١٩	١,١٩ %	٢٩
٣٠	الأمانة	١٨	١,١٢ %	٣٠
٣١	الحياء	١٥	٠,٩٣ %	٣١,٥
٣٢	الإيثار	١١٥	٠,٩٣ %	٣١,٥
٣٣	صلة الرحم	١٤	٠,٨٨ %	٣٣
	المجموع	١٥٩٩	١٠٠ %	
	المتوسط الحسابي = ٤٩			

يتضح من نتائج الجدول رقم (٢) ما يلي:

أن القيم الإيمانية حصلت على الرتبة الأولى بين القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي من خلال تحليل المضمون، حيث تكررت هذه القيمة (١٩٩) مرة؛ وتشكل ما نسبته (١٢,٤٤%) من القيم المتوفرة في كتب التربية الإسلامية في تلك الصفوف.

---

* ويقصد بها أركان الإيمان.

- كما حصلت قيمة التقوى على الرتبة الثانية بين القيم، فقد تكررت (١٨٩) مرة، وتشكل ما نسبته (١١,٨٢%) من إجمالي القيم الأخلاقية.
- أما قيمة التوحيد فقد حصلت على الرتبة الثالثة بين القيم، إذ تكررت (١٥٣) مرة، وتشكل ما نسبته (٩,٥٧%) من مجموع القيم الأخلاقية.
- وجاءت قيمة الجهاد في المرتبة الرابعة بين القيم، حيث تكررت (١١٣) مرة، وتشكل ما نسبته (٧,٠٦%) من إجمالي القيم الأخلاقية.
- وكانت قيمة إقامة العبادات في المرتبة الخامسة بين القيم، فقد تكررت (١٠٧) مرات، وتشكل ما نسبته (٠٦,٧٠%) من مجموع القيم الأخلاقية.
- ومن بين القيم التي بلغت نسبتها المئوية(٣%) تقريباً قيمتا التعاون والصبر، حيث حصلت قيمة التعاون على الرتبة السادسة،إذ تكررت (٦٢) مرة؛ كما حصلت قيمة الصبر على المرتبة السابعة، إذ تكررت (٥١) مرة.
- كما يلاحظ أن هناك سبع قيم بلغت نسبتها المئوية (٢%) تقريباً؛ وهي: قيمة الطاعة، وتكررت (٤٧) مرة؛ والشجاعة، وتكررت (٤٥) مرة؛ وتحمل المسؤولية، وتكررت (٤١) مرة؛ والتعليم، وتكررت (٣٩) مرة؛ والعمل وتكررت أيضاً (٣٩) مرة؛ والوفاء وتكررت (٣٧) مرة؛ وأخيراً قيمة التعقل حيث تكررت (٣٢) مرة.
- ويتضح من نتائج الجدول أيضاً أن (١٦) قيمة خلقية حصلت على نسبة مئوية(١%) تقريباً؛ وهي: العدل ، والنظام، والرحمة، والكرم، وحسن الجوار، حيث تكررت كل واحدة منها (٣٠) مرة؛ وكذلك قيمة الصدق، وتكررت (٢٩) مرة؛ والإخلاص، وتكررت (٢٧) مرة؛ والعفو وتكررت (٢٥) مرة؛ والنظافة وتكررت أيضاً (٢٥)مرة، والعفة، وتكررت (٢٤) مرة؛ وبر الوالدين، وتكررت (٢٣) مرة؛ وعزة النفس، وتكررت (٢١) مرة؛ والشورى، وتكررت (٢٠) مرة؛ ومثلها التواضع ، حيث تكررت (٢٠) مرة؛ وكذلك الحلم، حيث تكررت (١٩) مرة؛ وأخيراً قيمة الأمانة وتكررت (١٨) مرة.
- ويتضح من الجدول أيضاً أن هناك ثلاث قيم كانت نسبة تكرارها أقل من (١%) وهي قيمة الحياء، حيث تكررت (١٥) مرة؛ وقيمة الإيثار، وتكررت أيضاً (١٥) مرة؛ وأخيراً قيمة صلة الرحم، فقد تكررت (١٤) مرة.

وإذا قمنا بحساب المتوسط الحسابي للتكرارات على عدد القيم الأخلاقية تبين أن المتوسط بلغ (٤٨) تكراراً، فإذا نظرنا للقيم على ضوء هذا المتوسط نجد أن القيم من التسلسل رقم (١) وحتى التسلسل رقم (٧) جاءت فوق المتوسط وهي القيم الإيمانية، والتقوى، والتوحيد، والجهاد، وإقامة

العبادات، والتعاون، والصبر. أما بقية القيم الأخرى فجاءت تحت المتوسط، وهي القيم التالية: الطاعة، والشجاعة، وتحمل المسؤولية،والتعليم، والعمل، والوفاء، والتعقل، والعدل، والنظام، والرحمة، والكرم، وحسن الجوار، والصدق، والإخلاص، والعفو، والنظافة، والعفة، والحياء، والإيثار، وأخيراً قيمة صلة الرحم، وهذا يعني أن كتب التربية الإسلامية للصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي تركز على تلك القيم التي فوق المتوسط الحسابي أكثر من القيم التي دون المتوسط الحسابي .

وقد كشف تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية افتقاره لبعض القيم كقيمة، كتقبل النقد، وافتقاره أيضا لبعض الموضوعات مثل حكم الغناء والموسيقى، وكان الأولى أن تبين لنا حكم الإسلام فيها، وتربطها بدراسة موضوعات المنهج.

ثانياً: القيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية المقرر على طلاب الصف السابع الأساسي:

ولدراسة القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، فقد تكررت (٥٤٧) مرة، كما يتبين ذلك من الجدول رقم (٣) الذي يتضح فيه مجموع التكرارات لكل قيمة ونسبتها ورتبتها أيضاً.

جدول رقم (٣)
يبين تكرار القيم الأخلاقية ونسبها المئوية ورتبها في كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي

تسلسل	القيمة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
١	القيم الإيمانية	١٠٦	١٩,٣٨ %	١
٢	التوحيد	٨٣	١٥,١٧ %	٢
٣	الجهاد	٥٤	٩,٨٧ %	٣
٤	التقوى	٤٢	٧,٦٨ %	٤
٥	إقامة العبادات	٣٧	٦,٧٦ %	٥
٦	الطاعة	٢٩	٥,٣٠ %	٦
٧	الصبر	٢٨	٥,١١ %	٧
٨	التعليم	١٥	٢,٧٤ %	٨,٥
٩	الصدق	١٥	٢,٧٤ %	٨,٥
١٠	الشجاعة	١٤	٢,٥٥ %	١٠
١١	الوفاء	١٢	٢,١٩ %	١١
١٢	تحمل المسؤولية	١٠	١,٨٢ %	١٣
١٣	التعقل	١٠	١,٨٢ %	١٣
١٤	العدل	١٠	١,٨٢ %	١٣
١٥	النظام	٩	١,٦٤ %	١٥
١٦	حسن الجوار	٧	١,٢٨ %	١٧
١٧	التعاون	٧	١,٢٨ %	١٧
١٨	الأمانة	٧	١,٢٧ %	١٧
١٩	الكرم	٦	١,١٠ %	١٩،٥
٢٠	الشورى	٦	١,١٠ %	١٩،٥
٢١	الرحمة	٥	٠,٩١ %	٢٢
٢٢	الحلم	٥	٠,٩١ %	٢٢

تابع جدول رقم (٣)

٢٣	العفو	٥	٠,٩١ %	٢٢
٢٤	النظافة	٤	٠,٧٣ %	٢٤,٥
٢٥	الإخلاص	٤	٠,٧٣ %	٢٤,٥
٢٦	صلة الرحم	٣	٠,٥٥ %	٢٦,٥
٢٧	العمل	٣	٠,٥٥ %	٢٦,٥
٢٨	عزة النفس	٢	٠,٣٦ %	٣٠
٢٩	التواضع	٢	٠,٣٦ %	٣٠
٣٠	الحياء	٢	٠,٣٦ %	٣٠
٣١	بر الوالدين	٢	٠,٣٦ %	٣٠
٣٢	الإيثار	٢	٠,٣٦ %	٣٠
٣٣	العفة	١	٠,١٩ %	٣٣
	المجموع	٥٤٧	١٠٠ %	
	المتوسط الحسابي = ١٦,٥			

يتضح من الجدول السابق رقم (٣) أن أعلى القيم الأخلاقية تكراراً في محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي كانت القيم الإيمانية، حيث تكررت (١٠٦) مرات، وتشكل ما نسبته (٩,٣٨) من إجمالي القيم الأخلاقية ، وجاءت قيمة التوحيد في المرتبة الثالثة، وحصلت على (٨٣) تكراراً بنسبة (١٥,٧%) من إجمالي القيم،ثم جاءت قيمة الجهاد في المرتبة الثالثة وتكررت (٥٤) مرة بنسبة (٩,٨٧%) ، وجاءت قيمة التقوى في المرتبة الرابعة ، وحصلت على (٤٢) تكراراً بنسبة (٧,٦٨%)، كما جاءت قيمة إقامة العبادات في المرتبة الخامسة، وحصلت على (٣٧) تكراراً، بنسبة (٧,٧٦%)، أما قيمة الطاعة فقد جاءت في المرتبة السادسة، وحصلت على (٢٩) تكراراً بنسبة (٥,٣٠%).

كما يتبين من الجدول أيضاً أن هناك أربع قيم حصلت على نسبة مئوية متقاربة، حيث حصلت قيمة التعليم على (١٥) تكراراً بنسبة (٢,٧٤%)، ثم الصدق حصلت على (١٥) تكراراً بنسبة (٢,٧٤%)، وكذلك الشجاعة حصلت على (١٤) تكراراً بنسبة (٢,٥٥%)، أما قيمة الوفاء فقد حصلت على (١٢) تكراراً بنسبة (٢,١٩%).

أما أقل القيم انتشاراً فهي قيمة العفة حيث وردت مرة واحدة بنسبة (٠,١٩%) وكذلك القيم: عزة النفس، والتواضع، والحياء، والصبر، والإيثار، حيث تكررت كل قيمة من هذه القيم مرتين، وبنسبة (٠,٣٦%) من مجموع القيم الأخلاقية.

وبحساب المتوسط الحسابي للتكرارات على عدد القيم الأخلاقية يتبين أن المتوسط بلغ (١٦,٥) تكراراً، وهذا يعني أن القيم من التسلسل رقم (١) وحتى التسلسل رقم(٧) بلغت المتوسط، وهي القيم الإيمانية، والتوحيد، والتقوى، وإقامة العبادات، والطاعة، والصبر، أما بقية القيم الأخرى فقد جاءت حت المتوسط، وهي من التسلسل رقم (٨) وحتى التسلسل رقم (٣٣) .

ثالثاً: القيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية المقرر على طلاب الصف الثامن الأساسي:

وقد تكررت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي (٤٩٩) مرة،يتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٤)، والذي يتبين فيه مجموع تكرارات كل قيمة ونسبتها ورتبتها بين القيم.

جدول رقم (٤)

يبين تكرار القيم الأخلاقية ونسبها المئوية ورتبها في كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي

تسلسل	القيمة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
١	التقوى	٧٦	١٥,٢٣ %	١
٢	إقامة العبادات	٤١	٨,٢٢ %	٢
٣	القيم الإيمانية	٣٩	٧,٨٢ %	٣
٤	التعاون	٣٨	٧,٦٢ %	٤
٥	العمل	٢٥	٥,٠١ %	٥
٦	التوحيد	٢٠	٤,٠١ %	٦
٧	التعقل	١٩	٣,٨١ %	٧
٨	بر الوالدين	١٦	٣,٢١ %	٨
٩	الشجاعة	١٥	٣,٠١ %	١٠
١٠	النظام	١٥	٣,٠١ %	١٠
١١	الوفاء	١٥	٣,٠١ %	١٠
١٢	التعليم	١٣	٢,٦١ %	١٢,٥
١٣	الرحمة	١٣	٢,٦١ %	١٢,٥
١٤	تحمل المسؤولية	١٢	٢,٤١ %	١٤,٥
١٥	الكرم	١٢	٢,٤١ %	١٤,٥
١٦	حسن الجوار	١١	٢,٢٠ %	١٦
١٧	عزة النفس	١٠	٢,٠٠ %	١٨
١٨	العفو	١٠	٢,٠٠ %	١٨
١٩	النظافة	١٠	٢,٠٠ %	١٨
٢٠	الحلم	٩	١,٨٠ %	٢٠،٥
٢١	الحلم	٩	١,٨٠ %	٢٠,٥
٢٢	التواضع	٨	١,٦٠ %	٢٣,٥
٢٣	الأمانة	٨	١,٦٠ %	٢٣,٥
٢٤	العفة	٨	١,٦٠ %	٢٣,٥
٢٥	الإيثار	٨	١,٦٠ %	٢٣,٥
٢٦	الإخلاص	٧	١,٤٠ %	٢٦
٢٧	صلة الرحم	٦	١,٢٠ %	٢٧,٥
٢٨	الطاعة	٦	١,٢٠ %	٢٧,٥
٢٩	الشورى	٥	١,٠٠ %	٢٩,٥
٣٠	الصبر	٥	١,٠٠ %	٢٩,٥
٣١	الصدق	٤	٠,٨٠ %	٣١,٥
٣٢	العدل	٤	٠,٨٠ %	٣١,٥
٣٣	الحياء	٢	٠,٤٠ %	٣٣
	المجموع	٤٩٩		
المتوسط الحسابي = ١٥				

يظهر من الجدول السابق رقم (٤) ما يلي:

أن قيمة التقوى قد حصلت على الرتبة الأولى، حيث تكررت (٧٦) مرة في محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، وهي تشكل ما نسبته (١٥,٢٣%) من مجموع القيم الأخلاقية . أما قيمة إقامة العبادات فقد حصلت الرتبة الثانية، فقد تكررت هذه القيمة (٤١) مرة، وهي تشكل نسبة (٨,٢٢%)،كما حصلت القيم الإيمانية على الرتبة الثالثة حيث تكررت (٣٩) مرة، وهي تشكل ما نسبته (٧,٨٢%)، وتلتها قيمة التعاون حيث تكررت (٣٨) مرة وبنسبة (٧,٦٢%) من مجموع القيم الأخلاقية .

ويظهر أيضاً من الجدول السابق رقم (٤) أن ثلاث قيم أخلاقية حصلت على الرتبة العاشرة، وهذه القيم هي: الشجاعة، والنظام، والوفاء، حيث تكررت كل واحدة منهن (١٥) مرة، وتشكل ما نسبته (٣,٠١%) من مجموع القيم . كما يظهر من الجدول أيضاً أن ثماني قيم كانت نسبة تكرارها ما بين (٢,٠% - ٢,٦%) وهي : قيمة التعليم، والرحمة،وتحمل المسؤولية، والكرم، وحسن الجوار، وعزة النفس، والعفو، والنظافة.

أما أقل القيم تكراراً فقد كانت قيمة الحياء، فقد حصلت على الرتبة (٣٣) حيث تكررت مرتين، وهي تشكل ما نسبته (٠,٤٠%) من مجموع القيم.

وعند حساب المتوسط الحسابي للتكرارات على عدد القيم الأخلاقية يتبين أن المتوسط بلغ (١٥) تكراراً، وهذا يعني أن القيم من التسلسل رقم (١) وحتى التسلسل رقم (١١) بلغت المتوسط، وهي قيمة التقوى، وإقامة العبادات، والقيم الإيمانية، والتعاون، والعمل، والتوحيد، والتعقل، وبر الوالدين، والشجاعة، والنظام، والوفاء، أما بقية القيم الأخرى فقد جاءت دون المتوسط ، وهي القيم من التسلسل رقم (١٢) وحتى التسلسل رقم (٣٣).

رابعاً: القيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصف التاسع الأساسي :

وقد تكررت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي (٢٩١) مرة، يتضح ذلك من خلال الجدول رقم (٥) والذي يظهر فيه مجموع تكرارات كل قيمة ونسبتها ورتبتها بين القيم.

جدول رقم (٥)

يبين تكرار القيم الأخلاقية ونسبها المئوية ورتبها في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي

تسلسل	القيمة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
١	الجهاد	٤٠	١٣,٧٥ %	١
٢	التقوى	٣٥	١٢,٠٣ %	٢
٣	القيم الإيمانية	٢٩	٩,٩٧ %	٣
٤	التوحيد	٢٢	٧,٥٦ %	٤
٥	تحمل المسؤولية	١٥	٥,١٥ %	٥
٦	الإخلاص	١٣	٤,٤٧ %	٦
٧	الشجاعة	١١	٣,٧٨ %	٧
٨	التعاون	١٠	٣,٤٤ %	٨,٥
٩	العفة	١٠	٣,٤٤ %	٨,٥
١٠	الحياء	٩	٣,٠٩ %	١٠
١١	إقامة العبادات	٨	٢,٧٥ %	١٢,٥
١٢	الشورى	٨	٢,٧٥ %	١٢,٥
١٣	التواضع	٨	٢,٧٥ %	١٢,٥
١٤	الكرم	٨	٢,٧٥ %	١٢,٥
١٥	العدل	٧	٢,٤١ %	١٥,٥
١٦	حسن الجوار	٧	٢,٤١ %	١٥,٥
١٧	التعليم	٦	٢,٠٦ %	١٧,٥
١٨	عزة النفس	٦	٢,٠٦ %	١٧,٥
١٩	العمل	٥	١,٧٢ %	١٩,٥
٢٠	الطاعة	٥	١,٧٢ %	١٩,٥
٢١	الصبر	٤	١,٣٧ %	٢١
٢٢	الحلم	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٣	الصدق	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٤	العفو	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٥	النظام	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٦	الوفاء	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٧	الرحمة	٣	١,٠٣ %	٢٤,٥
٢٨	بر الوالدين	٢	٠,٦٩ %	٢٨,٥
٢٩	صلة الرحم	٢	٠,٦٩ %	٢٨,٥
٣٠	الإيثار	١	٠,٣٤ %	٣١
٣١	النظافة	١	٠,٣٤ %	٣١
٣٢	الأمانة	١	٠,٣٤ %	٣١
٣٣	التعقل	-	-	٣٣
	المجموع	٢٩١	١٠٠ %	
المتوسط الحسابي = ٨,٨١				

يتضح من الجدول السابق رقم (٥) ما يلي:

أن قيمة الجهاد فقد احتلت الرتبة الأولى، حيث تكررت (٤٠) مرة، وهي تشكل ما نسبته (١٣,٧٥%) من مجموع القيم، ثم جاءت بعدها قيمة التقوى حيث حصلت على الرتبة الثانية وتكررت (٣٥) مرة، وتشكل ما نسبته (١٢,٣%)، كما جاءت القيم الإيمانية في الرتبة الثالثة، فقد تكررت

(٢٩) مرة، وتمثل ما نسبته (٩,٩٧%)، وجاءت قيمة تحمل المسؤولية في الرتبة الخامسة، إذ تكررت (١٥) مرة وبنسبة (٥,١٥%) من إجمالي القيم الأخلاقية .

أما القيم التي لم تذكر إلا مرة واحدة وبنسبة (٠,٣٤%) فقد بلغ عددها (٣) قيم وقد حصلت على الترتيب (٣١) وهي قيم: الإيثار، والنظافة، والأمانة.

وأما قيمة التعقل فقد كشف التحليل عن افتقار محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، حيث لم تذكر على الإطلاق. رغم أهميتها وحاجة طلاب هذا الصف لهذه القيمة الخلقية.

وبحساب المتوسط الحسابي للتكرارات يتضح أن المتوسط بلغ(٩) تكرارات، وعليه فإن القيم في التسلسل رقم (١) حتى التسلسل رقم (١٠) تكون بلغت المتوسط وهي قيم: الجهاد، والتقوى، والإيمانية، والتوحيد، وتحمل المسؤولية، والإخلاص، والشجاعة، والتعاون، والعفة والحياء.

أما بقية القيم الأخرى فقد جاءت تحت المتوسط، وهي القيم من التسلسل رقم (١١) وحتى التسلسل رقم (٣٣).

خامساً: القيم الأخلاقية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية المقرر على طلاب الصف العاشر الأساسي:

وقد تكررت القيم الأخلاقية في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي (٢٥٠) مرة، يتضح ذلك من خلال الجدول التالي رقم (٦) والذي يبين مجموع تكرارات كل قيمة خلقية ونسبتها بين القيم.

جدول رقم (٦)

يبين تكرار القيم الأخلاقية ونسبها المئوية ورتبها في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي

تسلسل	القيمة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
١	التقوى	٣٦	١٣,٧٤ %	١
٢	التوحيد	٢٨	١٠,٦٩ %	٢
٣	القيم الإيمانية	٢٥	٩,٥٤ %	٣
٤	إقامة العبادات	٢١	٨,٠١ %	٤
٥	الصبر	١٤	٥,٣٤ %	٥
٦	النظافة	١٠	٣,٨٢ %	٦,٥
٧	الجهاد	١٠	٣,٨٢ %	٦,٥
٨	الرحمة	٩	٣,٤٣ %	٨,٥
٩	العدل	٩	٣,٤٣ %	٨,٥
١٠	الصدق	٧	٢,٦٧ %	١٢
١١	التعاون	٧	٢,٦٧ %	١٢
١٢	العفو	٧	٢,٦٧ %	١٢
١٣	الوفاء	٧	٢,٦٧ %	١٢
١٤	الطاعة	٧	٢,٦٧ %	١٢
١٥	العمل	٦	٢,٢٩ %	١٥

تابع جدول رقم (٦)

١٦	الشجاعة	٥	١,٩١ %	١٧,٥
١٧	العفة	٥	١,٩١ %	١٧,٥
١٨	التعليم	٥	١,٩١ %	١٧,٥
١٩	حسن الجوار	٥	١,٩١ %	١٧,٥
٢٠	الإيثار	٤	١,٥٣ %	٢١
٢١	تحمل المسؤولية	٤	١,٥٣ %	٢١
٢٢	الكرم	٤	١,٥٣ %	٢١
٢٣	الإخلاص	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٤	النظام	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٥	التعقل	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٦	بر الوالدين	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٧	صلة الرحم	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٨	عزة النفس	٣	١,١٤ %	٢٥,٥
٢٩	الحياء	٢	٠,٧٦ %	٣٠,٥
٣٠	الحلم	٢	٠,٧٦ %	٣٠,٥
٣١	الأمانة	٢	٠,٧٦ %	٣٠,٥
٣٢	التواضع	٢	٠,٧٦ %	٣٠,٥
٣٣	الشورى	١	٠,٣٨ %	٣٣
	المجموع	٢٦٢	١٠٠ %	
المتوسط الحسابي = ٧,٩٣				

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) أن أعلى القيم تكراراً في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي كانت قيمة التقوى، حيث تكررت (٣٦) مرة، وتشكل ما نسبته (١٣,٧٤%) من مجموع القيم الأخلاقية في ذلك الكتاب أو المقرر، يأتي بعدها قيم التوحيد، حيث تكررت (٢٨) مرة، وبنسبة (١٠,٦٩%)، ثم القيم الإيمانية حيث كان تكرارها (٢٥) مرة، وتشكل ما نسبته (٩,٥٤%) من القيم المتضمنة في الكتاب، وجاءت قيمة إقامة العبادات في المرتبة الرابعة حيث تكررت (٢١) مرة، وبلغت نسبتها (٨,٠١) من مجموع القيم الأخلاقية.

أما أقل القيم الأخلاقية تكراراً في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي فقد كانت قيم: الحياء، والحلم، والأمانة، والتواضع، فقد تكررت كل قيمة من تلك القيم مرتين وبنسبة (٠,٧٦%)، ثم قيمة الشورى حيث وردت مرة واحدة في مضمون كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي.

كما يلاحظ أن بعضاً من القيم قد تساوت في تكراراتها، فنجد أن قيم: الصدق، والتعاون، والعفو، والوفاء، والطاعة، تكررت كل قيمة منهن (٧) مرات، في حين تكررت قيم: الشجاعة، والعفة، والتعليم، وحسن الجوار (٥) تكرارات لكل قيمة، بينما نجد قيم: الإيثار، وتحمل المسؤولية، والكرم، وبر الوالدين، وصلة الرحم، وعزة النفس بلغ تكرار كل واحدة منهن (٣) مرات.

كما تشير نتائج التحليل إلى أن المتوسط العام للتكرارات كان (٧,٩٣)، وفي ضوء هذا المتوسط يمكن القول أن تسعاً من القيم الأخلاقية كانت أعلى من المتوسط، وهي: التقوى، والتوحيد، والقيم الإيمانية، وإقامة العبادات، والصبر، والنظافة، والجهاد، والرحمة، ثم العدل، أما القيم الأخرى فقد كانت دون المتوسط العام، وهي القيم من التسلسل رقم (١٠) وحتى التسلسل رقم (٣٣).

سادساً: مناقشة وتفسير:

من خلال دراسة نتائج تحليل المحتوى لكتب التربية الإسلامية للصف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تبين أن القيم الأخلاقية تكررت (١٥٩٩) مرة موزعة بين هذه الصفوف، فقد تكررت في كتاب الصف السابع الأساسي (٥٤٧) مرة، وفي كتاب الصف الثامن الأساسي (٤٩٩) مرة، وفي كتاب الصف التاسع الأساسي (٢٩١) مرة، وفي كتاب الصف العاشر الأساسي (٢٦٢) مرة، ويبدو الفرق واضحاً بين تكرارات هذه القيم في كل كتاب، وهذه الأرقام تشير إلى غياب نظام توزيع القيم بين كتب الصفوف، حيث إنها تفتقر لمعيار يتم الاعتماد عليه في التوزيع. فعلى سبيل المثال نجد أن الفروق في تكرارات القيم في الصف الثامن ينخفض عن تكرار القيم في الصف السابع بفارق (٤٨) مرة، وكان المفروض أن يزداد عنه بمجموع معين، وكذلك الحال في كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع، فقد انخفض تكرار القيم عن كتاب الصف الثامن بفارق (٢٠٨) مرة، وأيضاً فإن كتاب الصف العاشر الأساسي ينخفض تكرار القيم فيه عن كتاب الصف التاسع بفارق(٢٩) مرة، هذا التسلسل العكسي لا يتفق مع الاتجاهات المعاصرة التي تنادي بتضمين القيم في المناهج قياساً بمستوى التعليم، الأمر الذي يستلزم إعادة النظر في بعض كتب التربية الإسلامية وتضمينها القيم الأخلاقية التي كان تكرارها أقل.

وهذه النتائج تلتقي مع دراسة كل من (عدلي جلهوم، ١٩٨٣م)، ودراسة (محمد صلاح، ١٤١١هـ)، ودراسة (صالح نعامنة، ١٤١٧هـ) .

وتشير النتائج إلى أن القيم الإيمانية حصلت على الرتبة الأولى، حيث حصلت على أعلى التكرارات، وفي هذا دلالة صادقة على علم ووعي القائمين على وضع المناهج بأهمية القيم الإيمانية لما لها من أثر في النفوس، حيث إنها وردت في جميع كتب التربية الإسلامية، وهذا ما كشفت عنه دراسة (شحات غريب، ١٤١٧هـ) من تركيز كتب التربية الإسلامية في جمهورية مصر العربية بالدرجة الأولى على قيم الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله والإيمان باليوم الآخر، وبالقضاء والقدر خيره وشره.

كما تشير النتائج إلى أن بعض القيم قد حصلت على تكرارات عالية، مما يعني زيادة التركيز عليها، ومنها قيمة التقوى حيث تكررت (١٨٩) مرة، وتكررت قيمة التوحيد (١٥٣) مرة، وتكررت قيمة الجهاد (١١٣) مرة، وتكررت قيمة إقامة العبادات (١٠٧) مرة، وقيمة التعاون (٦٢) مرة، وقيمة

الصبر (٥١) مرة، وهذا ما يتفق مع أهداف كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، التي تهدف إلى تعميق الإيمان بالله في نفوس الطلاب، وتوثيق صلة الطالب بالله تعالى وتنمية شعور مراقبة الله تعالى له، وترسيخ محبة الرسول صلى الله عليه وسلم والاقتداء به، وتأدية العبادات الإسلامية على وجهها المشروع وفي وقتها المحدد.

وتلتقي هذه النتائج مع دراسة (شحات غريب، ١٤١٧هـ) حيث أظهرت أن قيمة التقوى، والتوحيد، والقيام بالعبادات جاءت مباشرة بعد القيم الإيمانية. وكذلك مع دراسة (أحمد مرعي، ١٤١٥هـ) حيث احتلت قيمة التقوى المرتبة الثالثة من بين القيم التي تشتمل عليها كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية.

وتختلف بعض نتائج الدراسة الحالية مع بعضاً من نتائج دراسة (رائد فخري) حيث أظهرت أن قيم حفظ العقل لم تظهر في جميع كتب التربية الإسلامية المقررة على الطلاب في جميع صفوف مرحلة التعليم الأساسي فجاءت فنتائج الدراسة الحالية مبينة، أن القيم العقلية تكررت (٢٣%) مرة، وبنسبة (٢,٠٠%)، في الصفوف الاربعة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي، وقد توز تكرارها (١٠) مرات في كتاب الصف السابع، و١٩) مرة في كتاب الصف الثامن، و(٣) مرات في كتاب الصف العاشر.

المبحث الرابع
نتائج التحليل الكيفي

يتناول هذا المبحث عرضاً لنتائج التحليل الكيفي للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية في الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي، فقد عرض الباحث الثلاثة والثلاثون قيمة خلقية وفقاً لأعلاها تكراراً كما أسفر عنه تحليل المحتوى الكمي وذلك على النحو التالي: القيم الإيمانية، التقوى، التوحيد، الجهاد، إقامة العبادات، التعاون، الصبر، الطاعة، الشجاعة، تحمل المسئولية، التعليم، العمل، الوفاء، التعقل، العدل، النظام، الرحمة، الكرم، حسن الجوار، الصدق، الإخلاص، العفو، النظافة، العفة، بر الوالدين، عزة النفس، الشورى، التواضع، الحلم، الأمانة، الحياء، الإيثار، وأخيراً صلة الحرم، وفيما يلي بيان ذلك:

١- الإيمان بالله

تناول محتوى كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي موضوع الإيمان بالله وبالرسل، وبيَّن المحتوى أن الله سبحانه وتعالى أرسل الرسل – عليهم الصلاة والسلام– ليعلِّموا الناس الدين، ويدعوهم إلى الخير، ويحذروهم من الشر، ويكونوا قدوة لهم في اتباع الحق [(١)]، وذكر المحتوى أن الله تعالى من رحمته بالناس أنه ما أرسل رسولاً إلا أيده بمعجزة تدل على صدق نُبوَّته ورسالته، ثم ذكر بعض الأمثلة الدالة على المعجزات كمعجزة نبي الله إبراهيم، وموسى، وعيسى، ومحمد – عليهم الصلاة والسلام–، كما بيَّن المحتوى أن المعجزات نوعان: مادية (مؤقتة)، وهي التي تقع وتنقضي، فيراها من يشاهدها ثم ينقل خبرها للآخرين،والمعجزة الخالدة وهي التي لا تنقضي مظاهر إعجازها على مرِّ الأيام والعصور، وتنحصر في القرآن الكريم الذي هو معجزة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم [(٢)].

ولا شك أن الغاية من إقامة المعجزة هي إقامة الدليل على صدق الرسول صلى الله عليه وسلم فيما جاء به إلى قومه، وأن ذكر هذه المعجزات يدعم قيمة الإيمان بالله تعالى أكثر، ويقنع الطلاب بذلك.

كما بيَّن المحتوى أن هناك بعض الأمور التي تظهر على يد غير الأنبياء قد تلتبس في أذهان بعض الناس بالمعجزات، وهي ليست بالمعجزات، فمنها ما يظهر على يد عبد صالح وهي الكرامة، ومنها ما

---

(١) عزت العزيزي، وآخرون: كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ، ص ص ١٠-١٣.

(٢) المرجع السابق، ص ص ١٤-١٦.

يظهر نتيجة بحث علمي وهي المخترعات والمكتشفات العلمية، ومنها ما يظهر نتيجة خداع واحتيال وخفة يد، وهو السحر، ثم ميَّز المحتوى بين المعجزة وبين هذه الأمور جميعها [(١)].

كما تضمن المحتوى في مجال الإيمان بالرسل – عليهم الصلاة والسلام – بيان المقصود بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم، فالمقصود بها هي : « أقوال النبي صلى الله عليه وسلم وأفعاله وتقريراته » وتسمى أيضاً الحديث النبوي الشريف، وتضمنها كذلك في بيان أن الرسول صلى الله عليه وسلم قدوة، وقد أمر الله سبحانه وتعالى المسلمين باتباع الرسول صلى الله عليه وسلم في أوامره ونواهيه مستشهداً بقوله تعالى: ﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُواْ ﴾ [سورة الحشر:٧].

ثم أشار المحتوى إلى عناية المسلمين واهتمامهم بالسنة النبوية [(٢)]، كما أشار إلى الحديث القدسي، وبين الفرق بينه وبين القرآن الكريم وبين الحديث النبوي [(٣)].

وتضمن المحتوى الإيمان بالكتب السماوية: (القرآن الكريم) وتوسع في ذلك، بحيث تناول بواقع مرتين أو أكثر من كل صف من صفوف عينة الدراسة، فبين مفهوم القرآن الكريم ومقاصده، وبدء نزوله، والحكمة من نزوله مفرقاً، ثم بين معنى القرآن المكي والقرآن المدني، وخصائص كل منهما [(٤)]، وبين كيف تم جمع القرآن الكريم في عصر أبي بكر الصديق رضي الله عنه، ثم نسخه في عهد عثمان بن عفان رضي الله عنه، ثم نقطه وضبطه.. كما بين المحتوى واجب الأمة الإسلامية تجاه القرآن الكريم والذي يتمثل في تعلم تلاوته والإكثار من تلاوة سوره وآياته، وتدبر معانيه، والمحافظة عليه ونشره، والعمل على تعليمه، وتنفيذ أحكامه.. [(٥)].

أما موضوع الإيمان بالملائكة فلم يفرده المحتوى بدرس خاص، وإنما تناول الحديث عن الملائكة من خلال دورهم في غزوة بدر حتى تم النصر للمسلمين، فذكر « وأنزل الله ملائكته تثبت المؤمنين،

---

(١) المرجع السابق، ص ص ١٧-٢٠.

(٢) أنظر في:

أ- يحيى الأقطش وآخرون: كتاب التربية الإسلامية للصف، السابع الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمان،١٤٢٠هـ، ص ص ٣١- ٣٥.

ب- محمد الهواري وآخرون: كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ، ص ص ١٣١- ١٣٣.

(٣) محمد عويضه وآخرون: كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ، ص ص ٧٠ -٧٢.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ١٠- ١٨.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص ١٦- ٢٦.

وتلقي الرعب في قلوب الكافرين.. ونصر الله عباده المؤمنين نصراً مؤزراً... » [(١)]، وكذلك من خلال دورهم في غزوة حنين [(٢)]، واستشهد المحتوى بقوله تعالى ﴿ لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ وَيَوْمَ حُنَيْنٍ إِذْ أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فَلَمْ تُغْنِ عَنْكُمْ شَيْئًا وَضَاقَتْ عَلَيْكُمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثُمَّ وَلَّيْتُمْ مُدْبِرِينَ (٢٥) ثُمَّ أَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَنْزَلَ جُنُودًا لَمْ تَرَوْهَا وَعَذَّبَ الَّذِينَ كَفَرُوا وَذَلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ (٢٦) ﴾ [سورة التوبة:٢٥،٢٦].

وتناول المحتوى الإيمان باليوم الآخر، وبيّن مفهومه وأدلته وأهواله، وبيّن آثار الإيمان باليوم الآخر في حياة المسلم وبناء المجتمع ومنها: أنه « ينمي في نفس المسلم تقوى الله تعالى.. ويوجد الطمأنينة في النفس.. ويعمق عند المؤمن أن الحياة الدنيا طريق إلى الآخرة.. » [(٣)].

كما تناول المحتوى الإيمان بالقدر مبيناً مفهومه، ثم بين أن علم الله تعالى بالقدر لا يلغي اختيار الإنسان، وذكر المحتوى بعض آثار الإيمان بالقدر، منها: أنه يجعل المؤمن يشعر عظمة الخالق سبحانه وتعالى، ويرضى المؤمن بما يصيبه من خير أو شر، والإيمان بالقدر يعرف المسلم أن لهذا الكون وهذه الحياة قوانين مقدرة يسيران وفقها، كما أن الإيمان بالقدر يجعل المؤمن يوقن بأن الأمر بيد الله تعالى، قدّره بعلمه وحكمته سبحانه وتعالى [(٤)].

٢- التقوى

تناول المحتوى موضوع التقوى، فبيّن أن التقوى مخافة الله تعالى التي تدفع الإنسان إلى طاعة ربه، بتنفيذ أوامره، واجتناب نواهيه، وتكون حارسة له من الوقوع في المعاصي والآثام، وبيّن المحتوى أن أساس التقوى الإيمان بالله تعالى والخوف منه، ومحلها القلب ، وأن علاماتها تظهر بفعل الطاعات، وترك المعاصي .. ومن آثارها على الفرد والمجتمع أنها: تنير القلوب.. وتعين على معرفة الهدى، وتفتح أبواب الرزق، وتفرج الشدائد والكروب، وبها ينال المسلم محبة الله تعالى، كما أنها تحفز الناس إلى التسابق في الطاعات وفعل الخيرات، وتجعل الإنسان عزيزاً مقداماً على الحق، كما أنها تدفع المسلم إلى التوبة والإنابة إلى الله تعالى [(٥)].

ومن الأمور المرغوب فيها والتي تناولها المحتوى:

أ- **الدعاء:** تضمن المحتوى درساً عن الدعاء مبيناً أنه توجه العبد إلى ربه، طلباً للرحمة والعون والتوفيق في شؤون الدنيا والآخرة، واستشهد بقوله تعالى: ﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص ١٧-٧٢.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص ٩٧-٩٩.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ٤٩-٥٤ .

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص ٢٤-٢٨.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص ١٢٣-١٢٦ .

﴿ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِۖ فَلْيَسْتَجِيبُواْ لِي وَلْيُؤْمِنُواْ بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿١٨٦﴾﴾ [سورة البقرة: ١٨٦]، ثم بيّن المحتوى أن المسلم يلجأ إلى الدعاء في جميع أوقاته وأحواله، وإذا دعا المسلم ربه مخلصاً في توجهه إليه تعالى، موقناً بالإجابة فإن الله سبحانه وتعالى يستجيب دعاءَهُ، أو يصرف عنه السوء، أو يثيبه عليه يوم القيامة، كما بيّن المحتوى أن من حكم الدعاء، أنه يقوّي صلة العبد بربه، وأنه يفتح باب الخير، وتتحقق به طمأنينة القلب وصفاء النفس، ويعلّم المسلمَ الصبرَ على المصائب كما يعلّمه الشكرَ على النعمة.. وبيّن المحتوى أيضاً أن أفضل أوقات الدعاء: يوم عرفة، وشهر رمضان، ووقت السحر، وعقب الصلوات، وأن للدعاء شروطاً منها: أن يعمل المسلم ما أمره الله تعالى من الطاعات، وأن يبتعد عما نهاه عنه من المعاصي، وأن يستيقن من الإجابة، وأنه سبحانه لن يرده خائباً، وأن لا يستعجل الإجابة [١].

وتكون الوظيفة التربوية للدعاء هي [٢]: المساعدة على الطاعة والامتثال لله تعالى، وكان الرسول -صلى الله عليه وسلم- يدعو فيقول: « اللهم آتنا في الدنيا حسنة وفي الآخرة حسنة وقنا عذاب النار » [٣]، وتوجيه العناية إلى الذات والتنفير من الآفات، كما يقول الرسول -صلى الله عليه وسلم- : « اللهم آت نفسي تقواها، وزكها أنت خير من زكاها » [٤]، كما كان النبي - صلى الله عليه وسلم - يركز في أدعيته على التشنيع والتنفير من آفات يكثر اتصاف الناس بها، ووقوعهم في أسرها، من ذلك قول الرسول -صلى الله عليه وسلم -: « اللهم إني أعوذ بك من الهمِّ والحَزن، والعجز والكسل، والجبن والبخل، وضلع الدين، وغلبة الرجال » [٥]، وهذه الآفات تدفع إلى الشلل في الإرادة، والمبادرة في العمل، وتجعل المتصف كلاًّ لا يقدر على شيء، كما أنها مصدر الضعف والتخاذل والتدهور والانحطاط في القيم، ومن ثم جاء الدعاء النبوي يحمل جرعات من التحذير والتنفير منها، ويجعل من هذه الأدعية مع العمل المستمر زاداً ودواء يومياً. كما أن من وظائف الدعاء التربوية أنه يرمي إلى بث روح الأخوة والمحبة والألفة بين المسلمين ﴿رَبَّنَا ٱغْفِرْ لِي وَلِوَٰلِدَيَّ وَلِلْمُؤْمِنِينَ يَوْمَ يَقُومُ ٱلْحِسَابُ ﴿٤١﴾﴾ [سورة إبراهيم:٤١].

ب- التوكل على الله : وتضمن المحتوى التوكل ويعني أن يسعى الإنسان ويأخذ بالأسباب ويعتمد على

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ١٧٨-١٨٠.

(٢) أحمد الريسوني: " الوظيفة التربوية للدعاء " مجلة الوعي الإسلامي، الكويت،وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، العدد (٣٥٠)، السنة الحادية والثلاثون، شوال، ١٤٠٥هـ، ص ص ٥٦-٥٧.

(٣) صحيح مسلم : ٢٢/٨-٢٣، رقم الحديث: ٦٧١٤.

(٤) صحيح مسلم: ٥٦/٨-٥٧، رقم الحديث ٦٧٧٥.

(٥) صحيح البخاري: ٥/ ٢٣٤٢ رقم الحديث ٦٠٠٨.

الله تعالى للوصول إلى النتائج التي يرجوها من أعماله وهي بأمر الله تعالى، وبيّن المحتوى أن النبي صلى الله عليه وسلم كان قدوة للمؤمنين في التوكل على الله تعالى والأخذ بالأسباب وذلك من خلال أمثلة من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم ، ثم فرّق المحتوى بين التوكل والتواكل، وذكر المحتوى آثار التوكل على الله تعالى في حياة المسلم، فهو يدفع المسلم إلى الجد والمثابرة ويكسب المسلم الشعور بالقوة والعزة، ويحقق له الطمأنينة النفسية ويحرره من الشعور باليأس والفشل.. إلى غير ذلك من الآثار (١).

والتوكل على الله بعد الأخذ بالأسباب يجب أن يكون دائماً مسلك المربين، وأن يغرسوا ذلك التوكل في نفوس الناشئة فإذا توكل الجميع على الله تعالى، شعر كل من يتوكل على الله بالراحة وهدوء البال، والأمن والأمان، والسكينة والاستقرار، وأن الله تعالى معه يكفيه ما أهمه ﴿وَمَن يَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ فَهُوَ حَسْبُهُۥٓ﴾ [سورة الطلاق:٣].

جـ- التوبة: تضمن المحتوى توبة المتخلفين عن غزوة تبوك، وهم : كعب بن مالك، وهلال بن أمية، ومرارة بن الربيع، فلما وجدوا أنفسهم بين أهليهم ينعمون بالراحة والرسول صلى الله عليه وسلم في المشقة والحر الشديد، استيقظ الإيمان في نفوسهم، وعلموا أنهم ارتكبوا بتخلفهم عن الجهاد إثماً عظيماً، واستمروا في هذا العذاب النفسي أياماً طويلة حتى أنزل الله تعالى توبته عليهم بقوله: ﴿وَعَلَى ٱلثَّلَٰثَةِ ٱلَّذِينَ خُلِّفُواْ حَتَّىٰٓ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنفُسُهُمْ وَظَنُّوٓاْ أَن لَّا مَلْجَأَ مِنَ ٱللَّهِ إِلَّآ إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ﴿١١٨﴾﴾ [سورة التوبة:١١٨].

ويشعر الإنسان بالاضطراب النفسي نتيجة ارتكابه الآثام، واقترافه الذنوب، ومن ثم يوجه المرشدون اهتماماً كبيراً إلى الوقاية، ومن معالم الوقاية من الاضطراب التوبة، وهي طريق المغفرة، وأمل المخطئ الذي ظلم نفسه، وانحرف سلوكه، ومن فوائد التوبة: تحرير المذنب من الآثام والخطايا، وتشعره بالتفاؤل والراحة النفسية، كما أنها تؤكد الذات، وتجعل التائب يتقبل ذاته من جديد، وتحقق التوافق والصحة النفسية التي هي أحد أركان بناء ونمو شخصية المسلم (٢).

وتضمن المحتوى أيضاً للتقوى أموراً منهياً عنها، وغير مرغوب فيها منها:

أ- الغيبة والنميمة: وتضمن المحتوى مفهوم الغيبة والنميمة، وذكر أن الغيبة والنميمة يفرقان بين المسلمين، ويولدان الظن والشك، وبتجنبهما تتحقق المودة، والمحبة ، والألفة، والتعاطف، والوفاء، ولهذا جاء النهي في قوله تعالى ﴿وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ﴾ [سورة الحجرات:١٢]، و بيّن المحتوى أن هذا لا يعني السكوت على ما قد نشاهده في

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص ١٥-١٨.

(٢) حامد زهران: التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٧م، ص ٣٨٥.

الآخرين من سيء الأعمال وإنما لابد من المصارحة والمكاشفة من باب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.. [١].

ب- **الاحتكار**: وتضمن المحتوى مفهوم الاحتكار فهو: إخفاء السلع الضرورية التي يحتاجها الإنسان أو الحيوان من الأسواق مدة من الزمن بقصد رفع ثمنها، أو سيطرة جهة ما على سلعة معينة والتحكم بأسعارها، وتضمن المحتوى آثار الاحتكار السيئة منها: أنه يوقع الناس في ضيق شديد وبخاصة الفقراء .. ويؤدي إلى كره الناس للمحتكر.. كما يؤدي إلى ظهور الطبقية في المجتمع.. كما يساعد على انتشار الجريمة. ونظراً لخطورة الاحتكار فمن واجب الدولة التدخل لمنع المحتكرين حماية للناس من الأضرار الواقعة عليهم [٢].

جـ- **السحر**: وتناول المحتوى مفهوم السحر بأنه عمل يظهر الأمور على غير حقيقتها بطريقة تخدع الأبصار بقصد التضليل أو الإضرار بالناس، لذلك فقد حرّمه الإسلام، وجعل تعاطيه كبيرة من الكبائر لما فيه من الشرور والمفاسد التي تؤثر في عقيدة الناس وتفرق بينهم، ولما يسببه من إصابة الأجسام بالأمراض والعلل [٣].

د- **الغرور**: وتناوله المحتوى من خلال غزوة حنين حينما ذهب المسلمون إليها وهم معجبون بعددهم الكثير، حتى قال بعضهم: لن نغلب اليوم من قلة، وسار بهم النبي صلى الله عليه وسلم حتى وصلوا إلى وادي حنين فشد عليهم العدوّ الكامن في الوادي شدة رجل واحد فولّى معظم المسلمين، و لم يبق إلا رسول الله صلى الله عليه وسلم ونفر من المهاجرين والأنصار، فأخذ ينادي: « يا معشر الأنصار، يا معشر أصحاب السمُرة!» فأجابوا : لبيك، لبيك، واجتمع إليه منهم مائة، استقبلوا عددهم، وقاتلوهم ببسالة، وانتهت الغزوة بنصر المسلمين [٤].

هـ- الربا: وتضمن المحتوى مفهوم الربا وحكمه، والحكمة من تحريمه، فالربا هو ما يأخذه الدائن من المدين زيادة على الدين. ويسبب الربا الكراهية بين الناس، ويحصر الثروة في يد فئة من الناس، ويشيع البطالة.. ويؤدي إلى انتشار الجرائم بين أفراد المجتمع كالسرقة، والنهب [٥].

و- **المخدرات والمسكرات**: وتناول المحتوى فكرة عن المخدرات، وحكم الإسلام فيها، كما تناول بعض أضراره والتي منها: أنها تضر بجسم الإنسان وعقله، وتذهب ماله، وترهق اقتصاد الدول لكثرة

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص ١٩٣-١٩٧.

(٢) المرجع السابق، ص ص ١٨٤-١٨٥.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ١٧٥.

(٤) المرجع السابق، ص ١٧١.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص ١٨٢-١٨٣.

ما تنفقه في معالجة المدمنين، كما أنها تفكك الأسر، وتضعف المجتمع، وتعمل على نشر الفساد والإجرام . وبيّن المحتوى أن المسكرات هي كل ما يسكر ويذهب العقل عادة، قلّ ذلك أو كثر، مثل الخمر بأصنافها المتعددة، ومنها البيرة، ثم استشهد المحتوى بالآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة الدالة على حرمتها (١).

ويلاحظ أن المحتوى لم يتضمن موضوع التدخين، فكان من الممكن أن يتعرض للتدخين باعتباره أحد الأمور المنهي عنها، فيبيّن أضراره الجسمية والمادية، وقد أثبتت الدراسات أن خطر التدخين لا يقتصر على الصحة فقط، بل هناك علاقة بين تدخين السجائر والانحرافات السلوكية، حيث أجريت دراسة على عينة من المدخنين كان من نتائجها شيوع الانحرافات السلوكية بين المدخنين بدرجة تفوق بمراحل النسب المناظرة لها من غير المدخنين، وكان من تلك الانحرافات السلوكية: مخاصمة المدرسين والوالدين، والهروب من المدرسة والطرد من قاعات الدرس، والفصل من المدرسة، والغش في الامتحانات، والوقوع في متاعب مع الشرطة، والهروب من المنزل،وضرب الزملاء، ومخاصمتهم، والسرقة من منزل الأسرة، ومن الزملاء، ومن المحلات التجارية (٢).

٣- التوحيد

تضمن المحتوى " قدرة الله" ، ومن مظاهر قدرته البعث والنشور والحشر، فهذه السماء الواسعة وما فيها من نجوم وكواكب مرتفعة، تسير وفق نظام محكم من الاضطراب ، وما يخرج منها من نبات متعدد الأنواع، يبعث في النفس بهجة وسروراً، لذا فإن عليهم أن يعلموا أن القادر على إيجاد هذه المخلوقات قادر على بعث الناس يوم القيامة (٣).

ودلل المحتوى على قدرة الله تعالى في أن الله سبحانه وتعالى بيده مقاليد كل شيء، وأنه تعالى هو وحده الرازق،وأن الإنسان في هذه الحياة الدنيا لابد أن ينال رزقه المقسوم، ولن تنتهي حياته قبل أن يستوفي رزقه وأجله، كما دلل المحتوى على قدرة الله تعالى في أن الرزق بيد الله تعالى، وأنه قدّره لعباده وفق علمه وحكمته، فمن الناس من وسّع الله تعالى عليه في الرزق، ومنهم من ضيّق عليه فيه، وأن الله تعالى قدر الأرزاق وجعل للرزق أسبابا، وأمرنا أن نسلك هذه الأسباب، واستشهد بقوله تعالى : ﴿هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُواْ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزْقِهِۦ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ۝١٥﴾ [سورة الملك:١٥]. وما على

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ١٧١.

(٢) مصطفى سويف: المخدرات والمجتمع ، (سلسلة عالم المعرفة ٢٠٥)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٦م، ص ١٤٥.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ٢١، وانظر: ص ص ٣٩- ٤١.

الإنسان إلا أن يسعى في جنبات هذه الأرض لينال ما فيها من الأرزاق، ويسلك الوسائل المشروعة كالزراعة والتجارة والصناعة والعمل [١].

ودلل المحتوى أيضاً على قدرة الله تعالى أن جعل الله سبحانه وتعالى نهاية لكل حيّ؛ وأن الموت لا يقع إلا في وقته، فلا مجال لتغيير قدرة الله بتقديم أو تأخير، وقدر الله تعالى يكون عن علم وحكمة ولطف بعباده. وبين المحتوى أن الله تعالى أخفى عن الإنسان أجله ومكان موته وسببه الظاهر رحمته به. وبين المحتوى أن السبب الحقيقي للموت هو انقضاء الأجل، وهناك أسباب ظاهرة كثيرة بها الموت كالمرض الشديد، والتعرض للحوادث، والقتل، لكن هذه الأسباب الظاهرة وغيرها، لا تؤدي إلى الموت إلا إذا وافقت انتهاء الأجل [٢].

ومن مظاهر قدرة الله تعالى التي أشار إليها المحتوى ظاهرة حدوث الكون أي أن الله تعالى خلقه بعد أن لم يكون موجودا ، واستدل المحتوى على أن الكون مخلوق ، عجز الإنسان عن خلق أي جزء صغير كخلق ذبابة صغيرة، فكيف بهذا الكون العظيم وما فيه من موجودات، كما استدل المحتوى بما توصل إليه العلم الحديث من أن الكون مخلوق ، فعلم الفلك يوضح أن لهذا الكون بداية وأنه سائر إلى نهاية محتومة ، وما كان له بداية ونهاية فهو مخلوق ، وكذلك علم الكيمياء حيث ذكر العلماء أن هذا الكون مخلوق وله بداية ، ولو كان غير ذلك لما بقيت فيه أية عناصر إشعاعية كالراديو واليورانيوم ، بل إن العلماء قدروا عمر الكون بنحو عشرة مليارات من السنين ، وهذا التقدير يعنى أن الكون مخلوق [٣].

ومن مظاهر قدرة الله تعالى التي أشار إليها المحتوى أيضا ظاهرة النظام البديع، قال تعالى: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴿٤٩﴾ ﴾ [سورة القمر:٤٩] أي أن هذا الكون محكوم بنظام دقيق بديع يسير عليه دون أن يخالف هذا النظام في أي جانب، ثم ضرب المحتوى مثالاً على ذلك الإنسان، حيث إنه مكون من عدد من الأجهزة، فهناك الجهاز الهضمي، والجهاز العضلي، والجهاز الدموي، والجهاز العصبي، والجهاز العظمي...، وغيرها، وكلها تعمل بصورة متناسقة متكاملة وفق النظام البديع الذي أوجده الله تعالى فيها [٤].

وتضمن المحتوى أن علم الله واسع، فلا يخفى عليه شيء من حال الإنسان حتى ما يخفيه في صدره من حديث النفس، فالله تعالى أقرب إلى الإنسان من وريده الذي يغذي جسمه بالدم، واستشهد على ذلك بقوله

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ١٩-٢٢.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٣-٢٦.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٥-٦.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٦-٧.

تعالى : ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ وَنَعْلَمُ مَا تُوَسْوِسُ بِهِۦ نَفْسُهُۥ ۖ وَنَحْنُ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنْ حَبْلِ ٱلْوَرِيدِ ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة ق:١٦]. فلا يتلفظ الإنسان بكلمة، ولا يقوم بعمل إلا وعنده ملك جاهز يرقب قوله، ويدونه في صحيفة أعماله؛ لتقدم إليه يوم القيامة للحساب (١).

ويتضح مما سبق أن المحتوى ذكر من صفات الله الواجبة له : القدرة، والعلم، والوحدانية، والمحيي، والمميت، والرازق، والخالق، وغير ذلك من صفات الكمال الواجبة لله تعالى ، ولاشك أن ذكر هذه الصفات تعمق وتدعم عقيدة التوحيد في نفوس المتعلمين، وتدفعهم إلى حسن السلوك والحرص على طاعته وتنفيذ أوامره.

٤- الجهاد

وتضمن المحتوى مفهوم الجهاد، وهو « بذل الجهد والطاقة لإعلاء كلمة الله تعالى، ونشر دينه، وتخليص الناس من العبودية لغير الله تعالى.. » وتضمن المحتوى أنواع الجهاد وهي ثلاثة: بالمال والنفس واللسان، كما تضمن أن الجهاد شرع لأهداف منها: لإعلاء كلمة الله تعالى، وحماية بلاد المسلمين، وحماية دمائهم وأموالهم، وأعراضهم، ومقدساتهم، ونصرة المظلومين والمستضعفين في الأرض، وإزالة الظلم عنهم، ولإزالة الحواجز التي تحول دون وصول دعوة الإسلام إلى الناس بحرية، وذكر المحتوى أن للجهاد آثاراً عظيمة في حياة المسلمين منها: أنه يحقق للأمة الإسلامية العزة والتمكين في الأرض، ويحفظ للأمة الإسلامية هيبتها ووحدتها واعتبارها.. ويمكّن للأمة الاستقرار في حياتها، ثم بيَّن المحتوى مكانة الأردن الجهادية، حيث يقع الأردن في موقع جغرافي متميز، فهو بوابة الفتح الإسلامي الأول، فمن الأردن مرت جيوش الفتح الإسلامي إلى بلاد الشام حتى وصلت القسطنطينية، ومن الأردن مرت جيوش الفتح الإسلامي إلى شمال إفريقيا حتى وصلت المحيط الأطلسي في الغرب، وعلى ترابه وقعت معارك فاصلة في التاريخ الإسلامي كمعركة مؤتة واليرموك (٢).

كما تناول المحتوى جهاد المرأة وبيّن مشاركتها الفاعلة في الجهاد، فقد قامت الصحابيات الجليلات بخدمة المجاهدين في سقايتهم وتمريضهم وكنَّ يرسلن الجرحى إلى المدينة المنورة.. (٣).

وتضمن المحتوى الجهاد مستخدماً أسلوب القدوة المتمثل في رسول الله صلى الله عليه وسلم وفي صحابته رضوان الله عليهم أجمعين، فقد « أعاد المسلمون — في غزوة حنين — تنظيمهم والتفافهم حول رسول الله صلى الله عليه وسلم ، واستبسلوا في مهاجمة عدوهم، ثم أنزل الله السكينة عليهم، وأيدهم

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٣- ٢٥.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ١٠٧-١١١، وأيضاً: ص ص ١٣٨-١٤١.

(٣) المرجع السابق، ص ص ١٤٤- ١٤٦.

بجنود من عنده، وإذا بالمشركين يولُّون الأدبار.. »[١].

وتناول المحتوى أيضاً الجهاد بالنفس والمال من خلال شرح الآيات من (١١-١٤) من سورة الصف، حيث ذكر المحتوى « وجاءت الآيات الكريمة توجه المؤمنين الراغبين في الكسب الطيب، والتجارة الرابحة إلى أن تكون تجارتهم مع الله تعالى، بالإيمان الصادق، وبرسوله صلى الله عليه وسلم وبالجهاد في سبيل الله تعالى بأنواعه سواء أكان جهاداً بالمال، أم بالنفس، أم بهما معاً .. »[٢].

٥- إقامة العبادات

تناول المحتوى موضوع العبادة، فبين أن العبادة تعني في مفهومها العام يراد بها طاعة العبد لربه في اتباع أوامره واجتناب نواهيه وخشيته له في كل أمر من أمور حياته، أما مفهومها الخاص فتعني: ما فرضه الله تعالى على عباده من أداء الصلاة، وإيتاء الزكاة، وصوم رمضان، وحج البيت الحرام، وتلاوة القرآن، والذكر والدعاء، وبين المحتوى أن عمارة المساجد تكون بالصلاة فيها، وقراءة القرآن وتعليمه، والدعاء والذكر، ودروس الوعظ والإرشاد، كما تكون بالبناء والتشييد[٣]، قال تعالى: ﴿ إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا ٱللَّهَ فَعَسَىٰٓ أُوْلَٰٓئِكَ أَن يَكُونُواْ مِنَ ٱلْمُهْتَدِينَ ﴿١٨﴾ ﴾ [سورة التوبة:١٨]، وبيَّن المحتوى أن الصلاة ركن من أركان الإسلام، وهي عمود الدين، ومن أقامها أقام الدين، ومن تركها جاحداً لها فهو كافر... وذكر المحتوى أن من حكم الصلاة أنها تصل المسلم بربه، فيبقى ذاكراً له، وأنها تشعر المسلم بالسكينة والرضا والطمأنينة لقربه من الله تعالى، وكذلك تجعل المسلم يلتزم أوامر الله تعالى، إضافة إلى أن الصلاة تطهر النفس، وتمحو صغائر الذنوب التي يقع فيها المسلم[٤].

والزكاة تضمنها المحتوى أيضاً، فبين أنها تجب في الذهب والفضة والنقود المتداولة بين الناس، وفي عروض التجارة، ثم تحدث المحتوى عن نصابها، وشروط وجوبها وكيفية إخراجها، ثم توسع في الحديث عن الجهات التي تصرف لها أموال الزكاة اعتماداً على قوله تعالى : [۞ إِنَّمَا ٱلصَّدَقَٰتُ لِلْفُقَرَآءِ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْعَٰمِلِينَ عَلَيْهَا وَٱلْمُؤَلَّفَةِ قُلُوبُهُمْ وَفِى ٱلرِّقَابِ وَٱلْغَٰرِمِينَ وَفِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ فَرِيضَةً مِّنَ ٱللَّهِ وَٱللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٦٠﴾] [سورة التوبة:٦٠].

وقد استخدم المحتوى وسيلة تعليمية جميلة ورائعة لتوضيح الجهات التي تصرف لها أموال الزكاة[٥]، والحج تضمنه المحتوى من حيث كونه ركناً من أركان الإسلام، فذكر أن للحج أركاناً وواجبات

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ٩٧.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ١٢٧-١٣٠.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٨١.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٥١- ١٥٢.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٥٩-١٦١.

لابد من الإتيان بها حتى يكون الحج مقبولاً، كما ذكر مواقيت الحج الزمانية والمكانية، وأن للحج سنناً يستحب للمسلم أن يحافظ عليها اقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم ، وذكر المحتوى أن من حكم الحج أنه يقوي صلة العبد بربه، ويذكر المسلم بقصة نبي الله إبراهيم عليه السلام وزوجته وولدهما إسماعيل – عليهم السلام- في ثباتهم ومحاربة الشيطان وأعوانه، كما أنه يوحد مشاعر المسلمين، ويحقق معاني الوحدة بينهم، بالإضافة إلى المنافع الاقتصادية التي تعود بالخير والنفع على البلاد الإسلامية [١]، ويلاحظ أن المحتوى قد أغفل ركناً من أركان الإسلام وهو الصوم.

٦- التعاون

عرف المحتوى التعاون، ثم بين أهمية التعاون في حياة الناس، وعده من الضرورات التي لا يمكن أن يستغني الناس عنها؛ لأن الإنسان محتاج إلى غيره، وبين المحتوى أن التعاون أساس استقرار حياة الأفراد وازدهار المجتمع، ثم ذكر المحتوى صوراً من التعاون كالتعاون في الأسرة، والتعاون بين الأقارب، والتعاون بين أفراد المجتمع، والتعاون بين الجيران، والتعاون بين الشعوب [٢].

ومن صور التعاون التي تعرض لها المحتوى أيضاً الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وذلك لينشأ مجتمع قوي متماسك تسوده الأخوة والمحبة والتعاون، ذلك أن التعاون على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يجعل المؤمن في مأمن من عقاب الله تعالى، وسبب للنصر والتمكين في الدنيا [٣].

ومن صور التعاون التي تضمنها المحتوى القرض، حيث بين مفهومه، وأهميته، وفوائده؛ لأن من يقرض الناس قرضاً حسناً بعيداً عن الربا، ينال رضا الله تعالى، ويكشف عنه الهموم والكروب يوم القيامة [٤].

ومن صور التعاون التي ينبغي أن يشير إليها المحتوى عدم التستر على المسؤولين إن كانوا غير أمناء،ولا يحل التستر عليهم إن كانوا غير أمناء، وليس هذا من الغيبة المحرمة، بل من النصيحة الواجبة، وهذا مجمع عليه.

وضرب المحتوى مثالاً آخر للتعاون المالي بين الناس ، ومن ذلك الوديعة والرهن [٥]، وكذلك الوصية، فهي أحد أنواع التعاون التي تحقق التكافل الاجتماعي بين الناس، وقد بين المحتوى أن الإسلام شرعها ليتدارك الإنسان ما فاته من أعمال الخير بعد وفاته [٦].

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٦٩-١٧٦.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٠٦- ١٠٩.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٠٣-١٠٦.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٧٩- ١٨١.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٩١-١٩٦.

(٦) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص : ١٥٦- ١٥٨.

٧- الصبر

وتضمن المحتوى قيمة الصبر مبيناً معناه، ثم ضرب المحتوى العديد من الأمثلة والتي تحث على الصبر، ولكنه لم يفرد هذا الموضوع بدرس خاص يؤصل فيه هذا الخلق الكريم.

ومن أمثلة ما أورده المحتوى عن الصبر، صبر الرسول صلى الله عليه وسلم على الدعوة، ومما زاده حزناً موت زوجته وعمه في عام واحد، فسمِّي ذلك العام عام الحزن. ثم تناول المحتوى قصة عرض النبي صلى الله عليه وسلم نفسه على القبائل، مثل قبيلة بني عامر، لكنهم يردونه حتى يكون الأمر لهم من بعده، لكنه يرفض فيعرض نفسه على قبيلة كندة، وقبيلة كلب، وبني حنيفة، فرفضوا وردوه ردًّا غير جميل (١).

ثم ضرب المحتوى مثلاً رائعاً للصبر، أسماء بنت أبي بكر الصديق رضي الله عنهما عند ما حوصر ابنها عبد الله بن الزبير رضي الله عنه من قبل الحجاج بن يوسف الثقفي، وتخلى أصحابه عنه، دخل على أمه يستشيرها في هذا الأمر، فقالت له: يا بني إن كنت تعلم أنك على حق فامض له، وإن كنت إنما أردت الدنيا فبئس العبد أنت، أهلَكْتَ نَفْسَك ومن معك، ولما أبدى خوفه من أن يمثلوا به بعد موته قالت له: وهل يضير الشاة سلخها بعد ذبحها؟ فقبّل رضي الله عنه رأسها وخرج للقتال وأمه تقول: اللهم قد سلمته لأمرك فيه، ورضيت بما قضيت، فأثبني فيه ثواب الصابرين الشاكرين، وقد قاتل رضي الله عنه حتى قتل، وعلق جثمانه أمام الناس (٢).

وتناول المحتوى صبر المسلمين على التعذيب البدني والذي مارسته عليهم قريش، حتى إن الرسول صلى الله عليه وسلم أصابه منهم أذى كثير، فبينما كان النبي صلى الله عليه وسلم يصلي في حجر الكعبة أقبل عقبة بن أبي معيط فوضع ثوبه في عنق النبي صلى الله عليه وسلم وشدّه بعنف، فأقبل أبوبكر الصديق رضي الله عنه ودفعه عن النبي صلى الله عليه وسلم وقال: ﴿ أَتَقْتُلُونَ رَجُلًا أَن يَقُولَ رَبِّيَ ٱللَّهُ ﴾ (٣). كما كان أبولهب وزوجته يؤذيان النبي صلى الله عليه وسلم حتى أنزل الله تعالى فيهما قرآناً يتلى (٤).

كما تعرض المحتوى لسيرة عدد من الصحابة الذين تعرضوا لأنواع متعددة من التعذيب البدني ، منهم: بلال بن رباح، وخباب بن الأرت، وسمية أم عمار بن ياسر، رضي الله عنهم، ومع ذلك ثبتوا في وجه قريش وصبروا على تحمل الأذى والثبات على دين الله تعالى (٥). و لم ينس المحتوى أن يتعرض لقصة

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص : ٤٥-٤٨.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص ٨٢-٨٤.

(٣) صحيح البخاري: ٣/١٣٤٥، رقم الحديث ٣٤٧٥ . والآية من سورة غافر رقمها (٢٨).

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٥٨- ٦٠ .

(٥) المرجع السابق، ص ص ٥٨-٥٩ .

الخنساء رضي الله عنها وصبرها على استشهاد أبنائها الأربعة [١].

ومن الأمثلة التي ذكرها المحتوى والتي حري بالمسلمين الامتثال لها ، موقف المؤمنين وصبرهم وثباتهم في معركة الأحزاب رغم الخطر الذي كان يهددهم من ثلاث جهات: الأحزاب من فوقهم يحاصرونهم ويرمونهم بالنبال، واليهود من أسفل منهم يهددونهم بنقض العهد والهجوم عليهم، والمنافقون يروجون الشائعات ويضعفون الهمم [٢]. كما ضرب المحتوى مثال إسلام سعد بن أبي وقاص الذي أسلم رغم معارضة أمه له، والتي كان شديد البر بها، وعند ما رفض الرجوع عن الإسلام أقسمت أمه لا يظلها ظل ولا تأكل طعاماً ولا تشرب شراباً حتى يدع دين الإسلام، وأشفق سعد على أمه وتألّم لها، ولم يثنه موقفها منه، وبقي متمسكاً بدينه صابراً محتسباً رضي الله عنه وأرضاه [٣].

وبين المحتوى أن موقف أبي بكر الصديق رضي الله عنه يدل دلالة واضحة على صبره رضي الله عنه وذلك عند وفاته صلى الله عليه وسلم ، وصبر الصحابة عند ما تلا أبوبكر الصديق قول الله تعالى : ﴿ وَمَا مُحَمَّدٌ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ ٱلرُّسُلُ ۚ أَفَإِيْن مَّاتَ أَوْ قُتِلَ ٱنقَلَبْتُمْ عَلَىٰٓ أَعْقَـٰبِكُمْ ۚ وَمَن يَنقَلِبْ عَلَىٰ عَقِبَيْهِ فَلَن يَضُرَّ ٱللَّهَ شَيْـًٔا ۗ وَسَيَجْزِى ٱللَّهُ ٱلشَّـٰكِرِينَ ﴿١٤٤﴾ ﴾ [سورة آل عمران:١٤٤].

ويلاحظ الباحث أن المحتوى قد ركز على الصبر في الجهاد في سبيل الله،وهو أمر مطلوب ومهم لتحقيق النصر دائماً على الأعداء، وركز أيضاً على الصبر والثبات والتمسك بدين الله تعالى رغم التعذيب البدني الشديد الذي تعرض له المسلمون الأوائل، إلا أنه لم يشر المحتوى إلى الصبر على طلب العلم والسعي في الرزق وغيرها من الأعمال التي يمارسها المسلم في حياته التي تحتاج إلى الصبر والثبات.

٨- الطاعة

تضمن المحتوى مفهوم الطاعة، وهو الانصياع إلى من هم في موضع التوجيه، والاستجابة للمطالب الممكنة التي تطلب منه في غير معصية. وذكر المحتوى أن الطاعة من قواعد الإدارة الإسلامية، ذلك أن طاعة المسؤول في أي تنظيم إداري من أهم الأمور التي تمكنه من القيام بمسؤولياته، وتحقيق أهداف المؤسسة التي يديرها [٤].

وبين المحتوى أن الإسلام وضع عدداً من الضوابط لتنظيم الطاعة، من أهمها: أن طاعة المسؤول مستمدة من تعاليم الدين الإسلامي التي يخضع لها الرئيس والمرؤوس، وأن طاعة المسؤول مقيدة بقدرة

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٨٦.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ٨٧.

(٣) المرجع السابق، ص : ١٧٦.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٥٧.

الأشخاص على تنفيذ الأوامر التي يصدرها [١].

ونجد أن المحتوى نوّه بأهمية الطاعة وضرورة الاستجابة لأوامر رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وذلك في حديث السبع الموبقات، وضرورة الانصياع للأوامر واجتناب هذه المهلكات والتي تـؤدي إلى غضـب الله وسخطه [٢]، كما نوّه المحتوى بخطر عدم الطاعة والتي قد تؤدي إلى خسارة الإنسان في الدنيا والآخرة، كمـا خسر المسلمون معركة أحد نتيجة لعدم طاعة الرماة لأمر رسول الله صلى الله عليه وسلم [٣].

٩- الشجاعة

بين المحتوى أن الشجاعة تعني الثبات عند الشدائد، والإقدام على القيام بالأعمال الصحيحة دون خوف، ثم ذكر المحتوى صوراً متعددة للشجاعة، منها: الشجاعة في مواجهة العدو، فقد كان الرسـول صلى الله عليه وسلم قدوة الثبات والشجاعة في المعارك، قال علي بن أبي طالب رضي الله عنه: " كنا نحتمي برسول الله صلى الله عليه وسلم، وإنه ليكون في مقدمة الصفوف "، وكذلك الشجاعة في قـول الحق وقبوله، واستشهد على ذلك بقول الرسول صلى الله عليه وسلم : " إذا رأيت أمي تهاب، فلا تقول للظالم: يا ظالم، فقد تُودِّع منها" [٤].

ولاشك أن ثبات القادة في المعارك وشجاعتهم يكون له أثر كبير في كسب المعارك،وأن مظاهر شجاعة الرسول صلى الله عليه وسلم كانت متعددة الألوان ومتنوعة الضروب، تجمعها شجاعة الرأي وشجاعة الحرب.

وقد عرض المحتوى نماذج كثيرة من شجاعة الرسول صلى الله عليه وسلم، منها: " أنه لما بلـغ النبي صلى الله عليه وسلم في السنة التاسعة للهجرة أنباء عن حشود عظيمة للروم وحلفائهم تريد غزو المسلمين في الجزيرة العربية، لذلك عزم النبي صلى الله عليه وسلم على الخروج للتصدي لهم والقضـاء على شوكتهم، واستنفر المسلمين وأمرهم بالاستعداد ... ولبى المسلمون داعي الجهـاد وتسـابقوا إلى البذل في سبيل الله ، وضربوا أروع الأمثلة في التضحية والإنفاق .. وتابع المسلمون سيرهم حتى وصلوا تبوك، فلم يجد الرسول صلى الله عليه وسلم جيش الروم، الذي آثر عدم مواجهة الجيش الإسـلامي، فأقام النبي صلى الله عليه وسلم في تبوك نحو عشرين ليلة، بعث خلالها عددا من السـرايا إلى المنـاطق المحيطة بتبوك .. وعاد الجيش الإسلامي إلى المدينة المنورة سالماً منصوراً" [٥].

---

(١) المرجع السابق، ص: ١٥٨.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٧٤.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ٧٩.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١١٤ .

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ١٠١- ١٠٢.

كما عرض المحتوى نماذج من الشجاعة لبعض الصحابة رضوان الله تعالى عليهم أجمعين، من ذلك: الدور الذي كان يقوم به عبد الله بن أبي بكر رضي الله عنهما من تزويد النبي صلى الله عليه وسلم وصاحبه رضي الله عنه في غار ثور مساء بأخبار قريش،وأيضاً دور أخته أسماء رضي الله عنها حيث كانت تأتيهما مساء بالطعام والشراب(١)، وكذلك موقف أسماء رضي الله عنها البطولي عند ما حوصر ابنها عبد الله بن الزبير من قبل الحجاج بن يوسف الثقفي وجيشه، فلما أبدى لها خوفه من أن يمثلوا به بعد موته قالت له: وهل يضير الشاة سلخُها بعد ذبحها (٢).

وعرض المحتوى أيضاً موقف الخنساء رضي الله عنها البطولي في الجهاد ، فعند ما استعد المسلمون لخوض معركة القادسية ، أخذت تحرض أبناءها على القتال في سبيل الله، ومما قالته لهم: " يا بني إنكم أسلمتم طائعين، وهاجرتم مختارين، ولقد تعلمون ما أعد الله للمسلمين من الثواب الجزيل في حرب الكافرين، واعلموا أن الدار الباقية خير عن الدنيا الفانية، فإذا أصبحتم غداً – إن شاء الله – سالمين فاغدوا إلى قتال عدوّكم مستبصرين، وبالله على أعدائه مستنصرين " (٣).

فهذه الأدوار التي قام بها أبناء أبي بكر رضي الله عنهم أثناء هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة، وغير ذلك من الأمثلة الكثيرة والخالدة في التاريخ الإسلامي، تدل على أن أبناء الصحابة كانوا على جانب عظيم من الشجاعة الفائقة،وهذا يرجع إلى التربية التي تلقاها الشباب في البيت وفي المجتمع في ظل حياة الرسول صلى الله عليه وسلم .

وبين المحتوى أروع الأمثلة للشجاعة والبطولة في غزوة بدر، فهذا عمير بن الحمام رضي الله عنه عند ما سمع النبي صلى الله عليه وسلم يحرِّضهم على القتال، ويرغِّبهم في الجنة ثمناً للشهادة، رمى تمرات عن يده وهو يقول: لئن أنا حييت حتى آكل تمراتي هذه إنها لحياة طويلة، فرمى بما كان معه من التمر ثم قاتلهم حتى قتل (٤).

و لم يقتصر المحتوى على إبراز الشجاعة المتمثلة في الحروب، بل أبرز أيضاً الشجاعة المتمثلة في قول الحق وقبوله، وهو ما يعرف بالشجاعة الأدبية، فقد عرض المحتوى نماذج من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم للشجاعة الأدبية، ويتجلى ذلك في رسائل النبي صلى الله عليه وسلم إلى الزعماء والملوك داخل الجزيرة العربية وخارجها، يعرض عليهم الإسلام ويحذرهم وشعوبهم عاقبة البقاء على الكفر، فقد

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٥٨.

(٢) المرجع السابق، ص : ٨٢.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٨٦.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ٧١.

بعث برسالة كسرى ملك الفرس في المدائن،وهذا نصها: " بسم الله الرحمن الرحيم. من محمد رسول الله إلى كسرى عظيم فارس، سلام على من اتبع الهدى، وآمن بالله ورسوله، وشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأن محمداً عبده ورسوله، أدعوك بدعاية الإسلام، فإني أنا رسول الله إلى الناس كافة، لينذر من كان حياً ويحق القول على الكافرين، أسلم تسلم، فإن أبيت فعليك إثم المجوس " (١).

إن التعليم عن طريق صب المعلومات في عقول الناشئة دونما دعوة لتفهم العلم، والتمعن في معطياته، ومن ثم لا يكون للمعلومات التي تلقنها الطالب أثر في سلوكه، واتجاهاته، وبالتالي سيكون من مخرجات التعليم شخصيات تألف الخنوع والاستكانة وتتكيف مع الجبن والخوف؛ لأن أية مخالفة للرأي المقرر تؤدي إلى الفشل، وتتعود السلبية؛ لأن وظيفتها عبارة عن جهاز لاستقبال المعلومات، أما الطالب الذي يربى بأسلوب يقوم على الحوار والجدل، والنقاش والرؤية النقدية فتكون لديه اتجاهات إيجابية، منها: القدرة على تحمل المسؤولية بحكم تدريبه على مواجهة المشكلات بالفكر الحر والعقل الناقد، وتتكون لديه روح الانتماء، ويتسم تفكيره بالمرونة، ويتعود على النقد المبني على الحجة والبرهان، وتنغرس في قلبه الشجاعة الأدبية (٢).

١٠ – تحمل المسؤولية

تضمن المحتوى قيمة المسؤولية من خلال شرح حديث «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته» فبين أن المسؤولية أصناف منها: مسؤولية الإمام ومسؤولية الرجل في بيته، ومسؤولية المرأة في بيتها، ثم مسؤولية الخادم (٣)، كما تضمن المحتوى فكرة عن مسؤولية الإنسان عن النعم التي أنعم الله تعالى بها عليه، وهي نعمة العمر، والعلم، والمال، والصحة (٤)، واستشهد على ذلك بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: «لاتزول قدما عبدٍ يوم القيامة حتى يسأل عن عمره فيم أفناه، وعن علمه فيم فعل، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه، وعن جسمه فيم أبلاه» (٥).

١١– التعليم

تضمن محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي موضوع العلم في الإسلام، وتحدث عن مكانة العلم وأهميته في الإسلام، لما فيه خير عظيم يعود على الأمة الإسلامية، فكان أول ما نزل من القرآن الكريم على رسوله صلى الله عليه وسلم قوله تعالى ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝١﴾

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص: ٧٧- ٨٣.

(٢) سعيد على: هموم التعليم المصري، ط ١، القاهرة، د، ت، ١٩٨٩م، ص ص ٢٣٦- ٢٣٧.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص ١٦٥- ١٦٩.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص ٩٥-٩٩.

(٥) سنن الترمذي: ٤/ ٦١٢ ، رقم الحديث: ٢٤١٧، قال الترمذي : حديث حسن صحيح .

[سورة العلق:١]، ثم بين المحتوى أنواع العلوم التي يتعلمها المسلم، وبين فضل العلماء ونظرة الإسلام للعالم، فهو أرفع من غيره؛ لأنه يفيد نفسه وغيره، كما عدد المحتوى آداب طالب العلم التي يجب أن يتحلى بها (١).

وكان يمكن أن يضمن المحتوى مثالاً يوضح فيه تلك الآداب كقصة موسى مع الخضر عليهما السلام، إذ سعى موسى عليه السلام لطلب العلم، وهي قصة التواضع في سبيل طلب العلم، وما جرى من الأخبار الغيبية التي اطلع عليها ذلك العبد الصالح (الخضر) و لم يعرفها موسى عليه السلام حتى أعلمه بها الخضر كقصة السفينة، وحادثة قتل الغلام، وبناء الجدار ...

وبين المحتوى أيضاً أن الإسلام شجع على إقامة العديد من المؤسسات التعليمية كالمساجد والمدارس والمكتبات.. إلى غير ذلك ، ودعا المحتوى إلى الاهتمام بالقرآن الكريم، وعدّه أساس العلوم، كما دعا المحتوى أيضاً إلى تعلم تلاوة القرآن الكريم وتدبره وفهم معانيه ليسهل تطبيق أحكامه والعمل على نشره وتسهيل وصوله إلى بقاع الأرض (٢).

وحث المحتوى على الاهتمام بالسنة النبوية الشريفة، وبين عناية المسلمين بها واهتمامهم بتدوينها وطرق تصنيفها (٣)، والواقع أن تعريف الطالب بسنة الرسول صلى الله عليه وسلم أمر واجب وذو أهمية حتى يمكن الاطلاع عليها والعمل بها؛ لأنها المصدر الثاني للشريعة الإسلامية، والقرآن الكريم قد طلب إلى المؤمنين أن ينقادوا — دون حرج- إلى جميع أوامر النبي صلى الله عليه وسلم ، متى أخذوا أنفسهم بالإيمان، قال تعالى : ﴿مَّن يُطِعِ ٱلرَّسُولَ فَقَدۡ أَطَاعَ ٱللَّهَۖ﴾ [سورة النساء:٨٠]، وقال تعالى : ﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمۡ عَنۡهُ فَٱنتَهُواْۚ﴾ [سورة الحشر:٧]،.

وأبرز المحتوى اهتمام الإسلام بالمرأة، وحث على أهمية تعليمها، بل جعل ذلك فريضة عليها، وأباح لها العمل ما دامت لا تخالف أحكام الشريعة الإسلامية، ثم ضرب المحتوى بعض الأمثلة من الصحابة الذين اهتموا بالعمل مثل السيدة عائشة رضي الله عنها والتي امتازت بالعلم الغزير وفاقت في علمها معظم الصحابة رضي الله عنهم، والتي قال عنها الإمام الزهري: " لو جمع علم عائشة إلى علم جميع أمهات المؤمنين وعلم جميع النساء لكان علم عائشة أفضل" ، و لم يقتصر علمها على حدود العلوم الشرعية، بل تعداه إلى معرفة الشعر والطب، وفاقت كثيراً من الرجال والنساء في ذلك (٤)، ونوه المحتوى تعلم آل البيت وهم منارات الإسلام الذين كان لهم دور عظيم في انتشار الإسلام وخدمة المسلمين (٥).

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٩١-٩٣.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٢٤-٢٥ .

(٣) المرجع السابق، ص : ٣٣.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٧٠.

(٥) المرجع السابق، ص : ١٨١.

وكان ينبغي أن يضمن المحتوى بعض الشخصيات الإسلامية الأخرى كنماذج وقدوة للطلاب، أمثال الإمام الغزالي، فيذكر نصيحته التي قدمها للمتعلم وهي : " أيها الولد كم من ليلة أحييتها بتكرار العلم ومطالعة الكتب وحرمت على نفسك النوم، لا أعلم ما كان الباعث فيه، إن كانت نيتك نيل عرض الدنيا وجذب حطامها، وتحصيل مناصبها، والمباهاة على الأقران والأمثال، فويل لك ثم ويل، وإن كان قصدك فيه إحياء شريعة النبي صلى الله عليه وسلم وتهذيب أخلاقك، وكسر النفس الأمارة بالسوء، فطوبى لك ثم طوبى" [1]، وغيره من الشخصيات المشهورة كالإمام البخاري، والعز بن عبدالسلام... الخ .

١٢- العمل

تحدث المحتوى عن العمل من حيث مفهومه وأهميته، ثم ذكر بعض أنواع العمل، كالعمل الزراعي، مستشهداً بحديث " ما من مسلم يغرس غرساً أو يزرع زرعاً فيأكل منه طير أو إنسان أو بهيمة إلا كان له به صدقة" كما تحدث المحتوى أن الأرض نعمة من نعم الله جعلها مسخرة للإنسان وعليه الاستفادة من خيراتها، ثم تحدث عن اهتمام المسلمين بالزراعة، وفوائد الزراعة، وثواب العمل في الزراعة [2].

وتحدث المحتوى عن البيع كنوع من الأعمال التي شجع عليها الإسلام،فبين مفهومه وأركانه ومقوماته وأحكامه [3].

والواقع أن التعليم الثانوي في الأردن يأخذ مسارات عدة، هي: الفرع العلمي، والفرع الأدبي، والفرع الشرعي، والفرع التجاري، والفرع الزراعي، والفرع التمريضي، والفرع الفندقي، وأخيراً الفرع الصناعي، ولقد بات في أذهان الناس أن التعليم الثانوي العام (العلمي والأدبي) أفضل من التعليم المهني (الصناعي، الزراعي، التجاري، التمريضي)، وترجع هذه الأفضلية لقبول التعليم الثانوي العام الطلاب المتفوقين في نهاية مرحلة التعليم الأساسي التي تسبق المرحلة الثانوية، ولتعدد فرص الالتحاق بالجامعة، بخلاف التعليم المهني فأبوابه مفتوحة لكل من رفضه التعليم الثانوي العام، كما جعلت الدولة مسارات محدودة للغاية في الجامعة، ومن ثم يدخل الطالب التعليم الفني وليس لديه الرغبة الملحة للعمل، بل وقد أصابه الإحباط لما يلقاه في التعليم الفني.

ولاشك أن مشاركة طلاب المرحلة الثانوية في الحياة العملية من شأنه أن يخفض من عزلة المراهقين النفسية، ذلك أن تلك الاتصالات تمكنهم من توسيع وتطوير علاقاتهم مع الكبار، وتخفف من

---

(١) أبوحامد الغزالي: أيها الولد، تحقيق على محيي الدين القرة، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٨٣م، ص ٨٨.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص: ٨٨- ٩١.

(٣) المرجع السابق، ص ص: ١٦٥-١٦٦.

تبعيتهم للمجموعة المكونة من رفاقهم، وينبغي أن تعدل المناهج بشكل يضمن التكامل بين الأعداد داخل المدرسة، وخارجها، وإن التجربة الفنية التي يكتسبها الطالب داخل بيئته، وفي دنيا العمل، تجعله مواطناً مستقلاً واعياً لمسئولياته وحاجات المجتمع الذي يعيش فيه، وتساعد المراهق على فهم المشكلات الاجتماعية التي تطرح على البيئة المحلية، كما تتيح له الفرصة لأن يلعب أدوار الرجل الراشد فيحظى بثقة وتقدير جماعته والعاملين الكبار، ويكتسب احترام نفسه [١].

١٣- الوفاء

لم يتناول المحتوى موضوع الوفاء كدرس، وإنما اكتفى المحتوى بذكر ومضات يسيرة تعرض فيها لخلق الوفاء، وكان ينبغي أن يتضمن المحتوى درساً للحديث عن هذا الخلق الكريم والذي نحتاج إليه الآن أكثر من أي وقت مضى.

فقد تحدث المحتوى عن أهمية خلق الوفاء وخاصة عند اختيار الأصدقاء، فعلى المسلم أن يختار أصدقاءه ممن عرفوا بعهودهم ومواثيقهم وإخلاصهم لأصدقائهم، فالصديق الوفي يقف إلى جانب صديقه في الشدائد، ويمد له يد المساعدة عند الشدة، ويحفظه في غيبته ويخلص له في النصح والإرشاد [٢].

كما تحدث المحتوى عن الوفاء بالعهد، فالبيعة عهد بين الله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم ، وبين المؤمنين، لا يجوز نقضه أو التقصير في تنفيذه وحفظه، فمن نقض عهده مع الله تعالى ورسوله صلى الله عليه وسلم فإنه يضر نفسه، ويعرضها لسخط الله تعالى وغضبه، أما من حافظ على عهده ووفى به فيكرمه الله تعالى بالثواب الحسن والأجر العظيم، وذلك عند شرحه للآية العاشرة من سورة الفتح [٣].

وبين المحتوى من خلال تناوله غدر اليهود ونقضهم للعهد مع المسلمين، وذلك عند الحديث عن غزوتي الأحزاب وخيبر، حيث " أقنع حييُ بن أخطب زعيمُ بني النضير الذي ألب المشركين على حرب المسلمين أنه لا سبيل إلى دخول المدينة، إلا من جهة بني قريظة، وكانوا لا يزالون على عهدهم مع الرسول صلى الله عليه وسلم ، فأتى زعيمَهم كعبَ بن أسد وأقنعه بنقض العهد مع المسلمين، فانضموا إلى الأحزاب، ووافقوا على تمكينهم من دخول المدينة" [٤].

١٤- التعقل

تضمن المحتوى هذا الموضوع، فتحدث عن دور العقل في إدراك حقائق العقيدة الإسلامية، فبين

---

(١) سعيد إسماعيل علي: مكانة العمل في الفكر التربوي " الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس"، المجلد السادس، القاهرة، دار الثقافة، ١٩٧٨م، ص ص ٤٢- ٤٣.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٠٥.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ٦٩.

(٤) المرجع السابق، ص: ٨٧، وأيضا، ص: ١٠١.

أن العقل يدرك وجود الله تعالى، وأن العقل يدرك حاجة الناس إلى الرسل عليهم الصلاة والسلام، كما أن العقل يدرك أن القرآن الكريم من عند الله سبحانه، كما أنه يدرك وجود الملائكة، ووجود اليوم الآخر [١]. وتضمن المحتوى أهمية استخدام العقل لمواجهة التيارات المنحرفة كالعنصرية والطائفية والإقليمية والعلمانية [٢].

وبين المحتوى أن الإسلام قد عمل على تحرير عقول الناس من الخرافات بكل أنواعها، فدعا إلى البحث والنظر باستخدام الحواس، وعدم القول إلا ببينة وبرهان، والتثبت في النقل، والأخذ بالأسباب، ثم عدد المحتوى أنواعاً من الخرافات التي تؤثر سلباً على العقل الإنساني، مثل العرافة والنميمة والتولة والطيرة، لدرجة أن جعلها الإسلام شكلاً من أشكال الشرك بالله [٣].

كما بين المحتوى كيف أن الإسلام أطلق العنان للعقل البشري كي يتدبر ما في هذا الكون، ويكتشف سننه، ويقف على خواص الأشياء، ويسخر ما فيه لمنفعته.

وقد حث الإسلام على تنمية التفكير والتدبر من خلال ما تضمن من تشريع وأوامر ونواهٍ ومواعظ وعبر من تاريخ الأمم الماضية [٤].

وفي تفسير سورة (ق) من الآية (١-١١) ركز المحتوى عند شرحه للآيات القرآنية الكريمة على دعوة العقل للتفكير في مظاهر عظمة الله تعالى وقدرته في السماء والأرض، وأيضاً عند تفسير الآيات (٣٦-٤٥) من سورة (ق) أشار المحتوى إلى أهمية العقل والتفكر في هذا الكون [٥].

وتضمن المحتوى للدلالة على التدبر، وحسن التخطيط، وإدراك الأشياء عل حقيقتها، وكان لقيمة التعقل والتفكير، واستخدام الخبرة التي استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم أثر كبير في غزوة بدر، فقد نزل النبي صلى الله عليه وسلم عند مياه بدر،وأشار عليه الحباب بن المنذر رضي الله عنه أن يغير موقعه إلى موقع آخر يمكن المسلمين من الشرب، ويمنع الماء عن العدو، فأخذ صلى الله عليه وسلم برأيه، ونظم النبي صلى الله عليه وسلم جنده على شكل صفوف، وأمرهم بالثبات في مواقعهم ، وأخذ يرفع من معنوياتهم، ويذكرهم بالله تعالى والدار الآخرة [٦]، وهكذا فإن التفكير السليم من أهل الرأي والفكر يوصل إلى التخطيط السليم لخوض معركة حربية ناجحة، كذلك الاستعانة بأهل الخبرة.

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص: ١-٤.

(٢) المرجع السابق، ص ص: ٩٥-٩٧.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص: ٢٨-٣٠.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص : ٢١٦.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٤، وانظر: ص ٣٥.

(٦) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ٦٩.

ويمكن للمعلم أن ينمي قيمة التعقل والتدبر عند الطلاب عن طريقة المناقشة الموجهة التي تهدف إلى الوصول إلى الأفكار والمعلومات والقيم عن طريق المتعلمين، وهذه الطريقة تتميز بإيجابية المتعلم وتفرده، وقدرته على التعلم، وتقتضي هذه الطريقة التي تكسب الطلاب المعرفة والقدرة على التعقل والتدبر أن تكون علاقة المعلم بطلابه مبنية على الاحترام المتبادل (١).

١٥- العدل

بين المحتوى أن العدل يعني إعطاء كل ذي حق ما يعادل حقه ويساويه دون زيادة ولا نقصان، ثم بين المحتوى مظاهر العدل، منها: عدل الإنسان مع الله سبحانه وتعالى في المحافظة على حقوق الله لدى الإنسان، ومنها عدل الإنسان مع نفسه فيعطيها حقوقها وواجباتها، ومنها عدل الإنسان مع الآخرين وهو شامل لكافة مجالات الحياة داخل المجتمع (٢).

كما بين المحتوى أن العدل بين الناس هو أساس الحكم، ومن أسباب ازدهار الأمة واستقرارها وتقدمها، وذكر المحتوى قصة المرأة المخزومية التي سرقت متاعاً لجارتها، وحاول أسامة بن زيد رضي الله عنه أن يشفع لها عند رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فلما كلمه في ذلك غضب صلى الله عليه وسلم وقال لأسامة: " أتشفع في حد من حدود الله " ، ثم قال صلى الله عليه وسلم : " وايم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطع محمد يدها " (٣). وتضمن المحتوى قيمة العدل عند ما أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم بمقاطعة الذين تخلفوا عن غزوة تبوك و لم يشتركوا فيها، وليست لهم أعذار مقبولة، وذلك من باب مؤاخذة المسيء والمقصر على قدر إساءته (٤).

وقديماً قيل: العدل أساس الملك ، وقد أمر الله سبحانه وتعالى به، وهو من أهم خصائص الشريعة الإسلامية، حيث إنه قاعدة رئيسة ثابتة لا تتبدل ولا تتغير، سواء في مسائل العقيدة وأركان الإيمان، أو إقامة الحدود، والمؤمن يعدل في قوله وحكمه، وفي كل شأن من شؤون حياته، حتى يكون العدل خلقاً له، ووصفاً لازماً لا ينفك عن، فتصدر عنه أقواله وأفعاله عادلة بعيدة عن الظلم.

١٦- النظام

تضمن المحتوى النظام من حيث إنه الالتزام بالنظم السائدة في المجتمع، وبين المحتوى أهمية الوقت وتقسيم الله سبحانه وتعالى اليوم إلى ليل ونهار، فجعل النهار معاشاً وجعل الليل سكناً ولباساً، ثم بين

---

(١) علي مدكور: منهج التربية الإسلامية، أساسياته ومكوناته، الدار الفنية للنشر والتوزيع، القاهرة ، ١٩٩٣م، ص ٢٥٨.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٠٠.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٢١٩ - ٢٢٠.

(٤) المرجع السابق ، ص : ١٠٣.

المحتوى أن الوقت منحة من الله تعالى للإنسان، عليه أن يغتنمه فيما يعود عليه بالخير في الحياة الدنيا والآخرة؛ لأن الوقت الذي ينقضي لايعود، وعلى المسلم أن يغتنم هذا الوقت ويستثمره خير استثمار، ثم ضرب المحتوى أمثلة رائعة من حياة المصطفى صلى الله عليه وسلم ، كيف كان يستغل وقته، فقد جعل صلى الله عليه وسلم وقتاً لدعوة الناس إلى الإسلام، ووقتاً لتربية أصحابه وتعليمهم أمور دينهم، ووقتاً لعبادة الله تعالى، ووقتاً للعيش مع أهله... ثم ضرب المحتوى أمثلة أيضاً من حياة الصحابة رضي الله عنهم ، فقد اتفق عمر بن الخطاب مع أحد الصحابة على تقسيم وقتهما بين الاستماع إلى الرسول صلى الله عليه وسلم والعمل، فكان عمر يجلس إلى النبي صلى الله عليه وسلم يوما، ويخرج صاحبه إلى العمل، وفي اليوم التالي يذهب عمر إلى العمل، بينما يذهب صاحبه إلى النبي صلى الله عليه وسلم [١].

وتضمن المحتوى أيضاً تنظيم العلاقات بين المسلمين أنفسهم، وذلك في معرض اهتمام الإسلام بتوثيق الصلات بين الناس، فنبه على المناسبات التي يشرع فيها التزاور، والأدعية المأثورة التي تقال في هذه المناسبات، ومن ذلك – مثلاً- تنظيم زيارة المريض، واستحباب عدم الإطالة في الزيارة، وعدم إزعاجه بأي شيء [٢].

كما تضمن المحتوى موضوعات تتعلق بنظام الإدارة في الإسلام، ومعناها، ثم تحدث المحتوى عن أهداف هذا النظام وأهمها إسعاد الناس وضمان أمنهم، كما عرض المحتوى خصائص هذا النظام، فالإدارة في الإسلام فريضة، ومنضبطة بأحكام الشريعة الإسلامية، وهي إنسانية مبنية على احترام الإنسان وتبسيط الإجراءات أمامه [٣].

ثم بين المحتوى أن الإسلام وضع قواعد منظمة للطعام والشراب واللباس والزينة، وأهمية ستر العورة، والاقتصاد في اللباس [٤].

وكان من الممكن أن يتضمن المحتوى ظاهرة لعب الكرة في الشارع؛ لأنها خروج عن القانون والنظام، وتعرض الجميع للأخطار، فقد تصيب الكرة طفلاً صغيراً أو امرأة أو شيخاً كبيراً أو زجاج بيت، هذا فضلاً عن أن هؤلاء الأولاد يعرضون أنفسهم للأخطار، فقد تصدم أحدهم سيارة عابرة في الطريق. وتنتشر ظاهرة اللعب في الشارع بعد الانتهاء عن اليوم الدراسي، ثم تزداد في عطلة نهاية الأسبوع وعطلة نهاية الفصل أو العام الدراسي.

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٠٨-١١٠.
(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٠٣-١٠٤.
(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٥٣-١٦٩.
(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ١٧١-١٨٠.

١٧- الرحمة

تناول المحتوى مفهوم الرحمة،ثم ضرب الأمثلة على هذا الخلق، ومن ذلك: رحمته تعالى بالمؤمنين، فقد وعد الله تعالى للمؤمنين الجنة جزاء على ما عملوا من خير في الحياة الدنيا [١].ثم أشار المحتوى إلى رحمة الآباء بالأبناء ، فقد أودع الله سبحانه وتعالى الحب والحنان في قلوب الآباء نحو أولادهم، وهذا الخلق وهو الرحمة بالأولاد والرأفة بهم والعطف عليهم مفطورين عليها، حتى إن الوالدين يؤثران أبناءهم على أنفسهم [٢].

ومن الأمثلة التي ضربها المحتوى على الرحمة، الرحمة بين الجيران، وذلك من خلال شرح حديث أبي هريرة رضي الله عنه، فينبغي أن يكون المسلم رحيماً بجاره فلا يؤذيه، ويحرص على الإحسان إليه امتثالاً لقوله الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم : " ما زال جبريل يوصيني بالجار حتى ظننت أنه سيورثه " [٣].

ومن صور الرحمة التي تضمنها المحتوى أن يفرج المسلم كربة أخيه المسلم، فالمسلم ستر لأخيه المسلم، فرحمته به أن يعينه على الإقلاع عن المعاصي والآثام [٤].

١٨- الكرم

بين المحتوى أن الكريم يعني إنفاق المال عن طيب نفس في الأمور التي تنفع الناس، كإكرام الضيف، ومساعدة المحتاج، ثم تعرض المحتوى لفضل الكرم وآثاره، ومنها: أن ينال رضا الله تعالى، والقرب من رحمته ومحبة الناس، ويطهر النفس من الشح والبخل، وأيضاً أنه يسهم في تحقيق التكافل الاجتماعي بين الناس.

ثم عرض المحتوى بأسلوب قصصي جميل، حيث عرض لبعض قصص الكرم ، منها: قصة شراء بئر (رومة) من ذلك اليهودي الذي تحكم بالمسلمين في سنة مجدبة، فاشتراها عثمان بن عفان رضي الله عنه، وجعلها وقفاً للمسلمين ينتفعون بها [٥].

وعرض أيضاً قصة أبي حنيفة رحمه الله والذي كان يشتري لطلبة العلم ما يحتاجونه من طعام وملبس ويقول لهم: " أنفقوا في حوائجكم، ولا تحمدوا إلا الله، فإني ما أعطيكم من مالي شيئاً، ولكن من فضل الله عليّ" [٦].

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٥٤.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٢٩.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٥٩.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٦٧.

(٥) المرجع السابق، ص : ١١٦.

(٦) المرجع نفسه، ص: ١١٧.

وفي درس القرض الحسن، نجد أن المحتوى حث على الكرم وذلك عند عجز المقترض الذي أقرضه إياه، أو بجزء منه، واستدل بقوله تعالى : ﴿ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَن تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة البقرة٢٨٠].

وفي شرح حديث الصدقة بفضول الأموال، نجد المحتوى يتوسع في شرح مفهوم الصدقة، وهي في أحد معانيها تدل على الكرم، بل إن الحديث يدل على أن الصدقة تكون في كل أصناف المال بما يوسع على الفقراء والمحتاجين [١].

والكرم قيمة خلقية، كانت عند العرب في الجاهلية، ولما جاء الإسلام أكد على هذه القيمة، وأقرها، وينبغي أن يتصف بها كل مسلم، وبها يتحقق التكافل الاجتماعي والتضامن بين أفراد المجتمع الإسلامي، يكون الكرم للضيف سواء كان فقيراً أو غنياً، فإنه للضيف توثيق للعلاقات الطارئة بين المسلمين، كما يكون أيضاً للجار، وإكرام الجار توثيق للعلاقات الدائمة بينهم.

١٩- حسن الجوار

تضمن المحتوى هذا الخلق وأشار إليه، فنجد في درس (من صفات المؤمن): أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فلا يؤذ جاره .. " الحديث، وعند شرح هذا الحديث ركز المحتوى على موضوع حسن الجوار،وضرورة الإحسان إلى الجار، وعدم إيذائه بأي نوع من أنواع الأذى المادية أو المعنوية [٢].

وفي مكان آخر عقد المحتوى درساً كاملاً تناول فيه اهتمام الإسلام بتوثيق الصلات بين الناس وحسن الجوار، وبيّن أن من حسن الجوار مشاركة هذا الجار في أفراحه وأتراحه [٣].

والواقع أن التفاعل الاجتماعي في المجتمع المسلم لا يتم إلا إذا كان المسلم بعيداً ومتجنباً كل أذى يلحق بمن حوله، ولهذا يمكن تدعيم القيمة لدى الطلاب من خلال الأنشطة المدرسية، ليشعر الطالب بأن زميله في المدرسة هو جار له، ومن ثم ينبغي التعاون والتوادد والبر بينهما، ويسود في الجو المدرسي روح الأخوة.

٢٠- الصدق

بين المحتوى مفهوم الصدق وهو مطابقة ما يصدر عن الإنسان من قول أو فعل للحقيقة والواقع، ثم بين مشروعية الصدق وفضله، وبين أن الإسلام حث على الصدق بصور مختلفة، فتارة يأمر بالصدق

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ١٦٧.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١٥٩.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٠٣-١٠٤.

بصورة مباشرة كما في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ وَكُونُوا۟ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴿١١٩﴾ ﴾ [سورة التوبة:١١٩]،، وتارة يندد بالكذب والكذابين، وفي ذلك يقول الرسول صلى الله عليه وسلم: " إياكم والكذب ، فإن الكذب يهدي إلى الفجور، وإن الفجور يهدي إلى النار، وإن الرجل يكذب ويتحرى الكذب حتى يكتب عند الله كذاباً ... " (١).

وذكر المحتوى أنواع الصدق، منها: الصدق في النية، والصدق في الأقوال، والصدق في الأعمال، ومن آثار الصدق التي أشار إليها المحتوى: الطمأنينة النفسية، ثم النجاة عن الكروب، وازدهار المجتمع وتقدمه في جميع الميادين (٢).

وتناول المحتوى قيمة الصدق أيضاً من خلال شرح قوله تعالى ﴿ سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۖ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١﴾ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلَّذِينَ يُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِهِۦ صَفًّا كَأَنَّهُم بُنْيَٰنٌ مَّرْصُوصٌ ﴿٤﴾ ﴾ [سورة الصف:١-٤]، فبيّن المحتوى أن هذه الآيات الكريمة تأمر المؤمنين أن يتحلوا بصدق القول والإخلاص في العمل، والاستقامة على دين الله تعالى، وتحثهم على أن تطابق أفعالهم أقوالهم (٣).

وتضمن المحتوى صدق جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه عند النجاشي ملك الحبشة، حيث ذهب نفر من قريش ومعهم هدايا ثمينة وأموالاً كثيرة لإهدائها إلى النجاشي ملك الحبشة كي يسلمهم المسلمين المهاجرين إلى الحبشة، وحاول هؤلاء النفر أن يوقع بين النجاشي والمسلمين، فقالوا: أيها الملك! إنهم يقولون في عيسى قولاً عظيماً، فاسألهم ولن يكذبوك، فسأل النجاشي المسلمين عن قولهم في عيسى عليه السلام فأجابه جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه وقال: إن عيسى عبد الله ورسوله وروحه وكلمته ألقاها إلى مريم، فأعجب النجاشي برد جعفر وصدقه، وأمر برد الهدايا إلى قريش، وقال للمسلمين: اذهبوا في أرضي فأنتم آمنون، من سبّكم غرمَ (٤).

ولاشك أن الصدق أساس بناء المجتمعات ، وبه يكون التعاون بين الأفراد، ولولاه لفسدت العلاقات وكثرت المشكلات بين الناس، وضاعت الحقوق، ومن ثم نهى الله سبحانه وتعالى عن الكذب، وأمر بالصدق، وجعله مطلوباً من المؤمنين في أقوالهم وأفعالهم .

٢١- الإخلاص

تحدث المحتوى عن هذا الخلق وبين معناه وفضله، ثم قارن المحتوى بين الإخلاص والرياء

---

(١) سنن أبي داود: ٤/٢٩٧، رقم الحديث ٤٩٨٩.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص ص: ١٢٠- ١٢٢.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١١٩- ١٢٠.

(٤) المرجع السابق، ص ص: ٦٦- ٦٨.

مستشهداً بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تدور حول هذا الموضوع كحديث "إنما الأعمال بالنيات " .

ثم تناول المحتوى نماذج رائعة للإخلاص، منها: أن رجلاً جاء إلى النبي صلى الله عليه وسلم فآمن به واتبعه، وقال للنبي صلى الله عليه وسلم : أهاجر معك، فأوصى به النبي صلى الله عليه وسلم بعض أصحابه، فلما كانت غزوة خيبر أعطاه النبي صلى الله عليه وسلم جزءا من الغنيمة، فقال للرسول صلى الله عليه وسلم : ما على هذا اتبعتك، ولكن اتبعتك على أن أرمى ههنا- وأشار إلى حلقه – بسهم فأموت، فأدخل الجنة، فقال النبي صلى الله عليه وسلم : " إن تصدق الله يصدقك" ثم نهضوا للقتال فأتي به إلى النبي صلى الله عليه وسلم وهو مقتول فقال:" أهو هو؟ " قالوا: نعم، قال: "صدق الله فصدقه" (١).

كما بين المحتوى أهمية الإخلاص من خلال شرح حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: " احفظ الله يحفظك " (٢).

وعند الحديث عن العبادة في الإسلام بين المحتوى أن من أهم خصائص العبادة أن تكون خالصة لله وحده بعيداً عن الرياء، فلا يعبد المسلم إلا الله تعالى، وعدّ ما يقوم به الإنسان بقصد إرضاء الناس لا يعدّ عبادة في ميزان الله تعالى (٣).

وتناول المحتوى خلق الإخلاص أيضاً عند ما شرح حديث السبعة الذين يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله، نجد أحدهم رجلاً يذكر الله خالياً ففاضت عيناه؛ لأن مثل هذا المرء يكون بعيداً عن الرياء، صادقاً في ذكره وبكائه وخشيته من ربه، فيستحق هذا الفضل الرباني يوم القيامة (٤).

ولاشك أنه يمكن ضبط السلوك البشري عن طريق الإخلاص، إذ يعمل الإخلاص على اتفاق ظاهر الإنسان مع باطنه في كل عمل يقوم به الإنسان، والتفاني فيه لوجه الله، سواء أكان ذلك مع الله ، أو مع نفسه أو مع الآخرين، بينما القانون رغم أنه أمر لا بد منه لتنظيم حياة الجماعة وتحديد علاقاتها، ولكنه لا يصلح وحده ضابطاً لسلوك البشر؛ لأن سلطانه يكون على الظاهر لا على الباطن، ودائرته في العلاقات العامة لا في الشؤون الخاصة، وأن التحايل عليه أمر ميسور، وتطويع نصوصه للأهواء أمر مستطاع، والهرب من عقوبته ليس بالشيء العسير مما يتيح للفاجر أن يتخفى بفجوره حين يضلل العدالة (٥).

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٣٤-١٤٦.

(٢) المرجع السابق، ص : ٢١.

(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ١١٣.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٤٢.

(٥) يوسف القرضاوي، الإيمان والحياة، ط٩، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٠م، ص ١٩٧.

٢٢- العفو

تضمن المحتوى موضوع العفو وذلك من خلال درس التسامح والعفو، حيث عرف معنى العفو وبين أنه من طرق الخير وأفضلها، ثم عرض المحتوى لأمثلة عديدة من العفو، كعفو المأمون عن خادمه الذي سكب عليه الماء من الإناء، ثم ذكر المحتوى آثاراً كثيرة للعفو تعود على الفرد والمجتمع [١]. وعند شرح سورة الفتح وضح المحتوى أهمية العفو في الإسلام، وكيف أن الله عفا عن المخلفين الذين لم يخرجوا إلى خيبر لتهيئة الفرصة لهم للرجوع عن مساوئهم [٢].

ثم ضرب المحتوى مثلاً آخر لخليفة من الخلفاء الذين تميزوا بالعدل وهو عمر بن الخطاب رضي الله عنه، والعهدة العمرية التي أعطاها للنصارى في القدس مما جعلها مثالاً رائعاً لعفو المسلمين وتسامحهم مع أصحاب الديانات الأخرى [٣]. وبعد فتح مكة ضرب الرسول صلى الله عليه وسلم أروع الأمثلة في العفو عن أهل مكة وهم ممن أساؤوا إليه [٤].

وينبغي للمعلم أن يركز على هذه القيمة ويهتم بتنميتها لطلاب الصفوف العليا من التعليم الأساسي، لا سيما وأنه يعيش مرحلة المراهقة، وكثيراً ما يحدث في هذه المرحلة من مشاجرات، ومن ثم يستلزم أن يركز العلم و المحتوى كثيراً على العفو حتى يكتسب الطالب تلك القيمة، ويمارسها مع زملائه وجيرانه .

٢٣- النظافة

تضمن المحتوى خلق النظافة حيث بين اهتمام الإسلام بالمحافظة على البيئة وهي كل ما يحيط بالإنسان من أرض وماء وهواء، وما يكون على الأرض من المباني والحدائق والغابات، وما يعيش عليها من الحيوان والطير والزرع والأشجار، ثم بين المحتوى أن ما في هذا الكون من نعم سخرها الله تعالى للإنسان، وعليه أن يحافظ على هذه النعمة، ويصونها من العبث والتخريب [٥].

كما تضمن المحتوى نظافة البدن، حيث بين حرص الإسلام على صحة الإنسان، فأبعد ما يسبب له الضرر والأمراض، ومن ذلك الغسل والوضوء، وإزالة النجاسات والأوساخ عن الجسم والثوب والمكان، فأمر الإسلام بالوضوء للصلاة، ونظافة البيت والطريق وأماكن التنزه وغيرها من المرافق العامة، وبين المحتوى أيضاً محافظة الإسلام على مصادر الثروة المائية، وعدم تلويثها، وترشيد استهلاكها، وكذلك عناية الإسلام بالثروة الحيوانية، والثروة الزراعية [٦].

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١١٠- ١١٢.
(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٠٦.
(٣) المرجع السابق، ص : ١٦١.
(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٩٤.
(٥) المرجع السابق، ص : ٩٩.
(٦) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص: ١٠٠- ١٠١.

٢٤- العفة

وتعرض المحتوى لموضوع العفة فعرفها، ثم بين أنواعها، كعفة اللسان، والعفة في كسب الأموال، والعفة من الوقوع في الفاحشة [١]. ثم شدد المحتوى على ضرورة العفة في كسب الأموال، فلا يلجأ المسلم إلى أخذ مال الربا بحجة الحاجة والضرورة لما في ذلك من خطر على الفرد والمجتمع [٢]. ثم ضرب المحتوى مثالاً للعفة يتجلى بموقف أسماء بنت أبي بكر الصديق حيث رفضت هدايا أمها، ورفضت أن تدخلها إلى بيتها لأنها مشركة حتى تستأذن النبي صلى الله عليه وسلم فأذن لها [٣]. وبين المحتوى أن الإنسان لابد أن يستوفي رزقه ولكن عليه أن يكون عزيز النفس ولا يذلها للحصول على الرزق [٤]. وفي موضع آخر بين المحتوى حينما شرح حديث " سبعة يظلهم الله في ظله يوم لا ظل إلا ظله " بين أن العفة من مكارم الأخلاق، وعلى المسلم أن يعف نفسه عن الوقوع في الزنا، حتى مع وجود دوافعه ومغرياته من وجود المرأة ذات الحسن والجمال والمنصب والجاه [٥].

٢٥- بر الوالدين

وقد تناول المحتوى موضوع بر الوالدين، حيث خصص له درساً للحديث عن هذا الخلق الكريم، وجعل للوالدين حقوقاً على الأولاد ووعد فيهما: حق البر والإحسان، وطاعتهما، ولين الجانب لهما، والدعاء والاستغفار لهما، وقد عدّ النبي صلى الله عليه وسلم عقوق الوالدين من أكبر الكبائر، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " من الكبائر أن يشتم الرجل والديه، قالوا: يارسول الله! وهل يشتم الرجل والديه؟ قال: نعم، يسب أبا الرجل فيسب أباه، ويسب أمه فيسب أمه" [٦].

وفي تفسير الآيات (٢٣-٣٠) من سورة الإسراء شرح المحتوى الآيات التي تدعو إلى بر الوالدين والإحسان إليهما؛ لأنهما سبب وجود الولد، وقد قدما له الرعاية والعناية حتى أصبح إنساناً قوياً، وينهى الله تعالى الولد عن أي شيء يؤذي والديه، حتى ولو كان مجرد التأفف، ويأمره بالتذلل لهما، ومعاملتهما برحمة وعطف ولين وبخاصة عندما يكونان بحاجة إليه عند الشيخوخة والكبر، كما يأمر الله تعالى بالدعاء لهما وذكر فضلهما عليه،ومن رحمة الله تعالى بالإنسان أن فتح له باب التوبة، ممن أساء لوالديه، أو قصر في حق من حقوقهما، فعليه أن يطلب

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص : ١٤١- ١٤٣.
(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٨٢.
(٣) المرجع السابق، ص : ٨٣.
(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٢١.
(٥) المرجع السابق، ص : ٤٣.
(٦) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص ص: ١٢٧-١٢٩.

عفوهما، ويجتهد في برهما، ويستغفر الله تعالى فإنه كان للأوابين غفوراً [١].

٢٦- عزة النفس

بين المحتوى أن العزة تعني القوة والغلبة، وهي خلق إسلامي رفيع، يدعو المؤمن أن يكون قوياً في إيمانه وعقيدته، يأبى الاستكانة والضعف، فقد خص الله تعالى نفسه بهذه الصفة، وبين أن الرسول صلى الله عليه وسلم والمؤمنين يتصفون بها، قال تعالى: ﴿وَلِلَّهِ ٱلْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِۦ وَلِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [سورة المنافقون:٨].

وبين المحتوى أن العزة تتحقق للمسلم من خلال تحريره من العبودية لغير الله تعالى، وتحرره أيضاً من الجهل باكتساب العلوم والمعارف التي تحقق أسباب القوة والمنعة والعزة للمسلمين، وأيضاً من الوهن والجبن بالإقبال على الجهاد في سبيل الله تعالى، كما بين المحتوى آثار العزة والتي منها علو همة المؤمن وارتفاع قدره، ومحافظة المؤمن على دينه وعرضه ونفسه وماله، وإقبال المؤمن على العمل بجد ونشاط، وثبات الأمة الإسلامية على الحق ومحافظتها على حقوقها، وزيادة هيبة الأمة الإسلامية في نفوس أعدائها لتمسكها بدينها.

وعرض المحتوى أيضاً بأسلوب قصصي رائع، حيث عرض قصة الصحابي الجليل ربعي بن عامر رضي الله عنه قبل معركة القادسية رسولاً إلى رستم قائد الجيوش الفارسية، فدخل عيه وقد زينوا مجلسه بالحرير واللآلئ الثمينة، وقد جلس على سرير من ذهب، ودخل ربعي رضي الله عنه بثياب بسيطة وترس وفرس، لم يزل راكبها حتى داس بها طرف البساط فقالوا له: ضع سلاحك، فأبى، فقال رستم: ائذنوا له، فأقبل يتوكأ على رمحه فوق النمارق فخرق عامتها، فقال له رستم: ما جاء بكم؟ فقال ربعي: "إن الله ابتعثنا لنخرج من شاء من عبادة العباد إلى عبادة الله، ومن ضيق الدنيا إلى سعتها، ومن جور الأديان إلى عدل الإسلام "، وكذا يكون موقف المسلم أمام الأعداء عزيزاً لا يخاف إلا الله تعالى [٢].

ثم عرض المحتوى لأهمية العزة ودورها في بناء الشخصية الإسلامية، فالشعور بالعزة يجعل المسلم مستعلياً على الباطل؛ لأنه يعتقد أن الله تعالى هو القوي المتين، القادر على كل شيء، بيده تعالى مقاليد كل شيء، فله العزة سبحانه وللمؤمنين به، والمسلم يستمد عزته من الله تعالى، ولأنه يسير على الحق المبين فيمضي في حياته عزيزاً واثقاً، لاينحني للباطل، ولا يطأطئ له رأسه، وهو مع هذا كله لا يبطر، ولا يتكبر على خلق الله تعالى [٣].

٢٧- الشورى

تضمن المحتوى موضوع الشورى، فبين معناها واهتمام الإسلام بها، ثم أشار إلى أن الله تعالى

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص: ١٦٣.
(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص: ١٣١- ١٣٣.
(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٣٨.

أوجبها على رسوله صلى الله عليه وسلم فقال تعالى: ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩]،، وبين المحتوى أن الشورى أسلوب حياة، فكانت سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم تطبيقاً عملياً للشــورى، فقد كان يشاور في كل أمر، وقد التزم الخلفاء الراشدون رضي الله عنهم بالشــورى في إدارة شــؤون الدولة، ومارسوا أساليب عدة في تطبيقها، ثم ذكر المحتوى بعض الوقائع والأحداث التي تجلــت قيمــة الشورى فيها، ففي غزوة الخندق فاوض الرسول صلى الله عليه وسلم قادة بعض القبائل المتحالفة مــع قريش للتخلي عن حلفهم معها، ولفك الحصار عن المسلمين في المدينة المنورة، على أن يدفع لهم جــزءاً من ثمار المدينة، ولكنه قبل أن يوقع اتفاقاً مع قادهم استشار سعد بن معاذ وسعد بن عبــادة، ثم أخــذ رسول الله صلى الله عليه وسلم بمشورهما وقطع المفاوضات (١).

وأشار المحتوى إلى بعض الوقائع التي مارس فيها الخلفاء الراشدون مبدأ الشورى، ففي خلافة أبي بكر الصديق رضي الله عنه امتنعت بعض القبائل عن أداء الزكاة للدولة، وكان رأي أبي بكر الصديق قتالهم حتى يؤدوا ما عليهم من الزكاة، وكان رأي عمر رضي الله عنه وكثير غيره عدم قتالهم حتى يؤدوا ما عليهم من زكاة، فما زال أبوبكر يدافع عن رأيه ويدعم حجته بالنصوص من القرآن الكريم والسنة النبوية الشــريفة حتى أقنعهم ، وكذلك في خلافة عمر رضي الله عنه عند ما طرحت مسألة توزيع الأراضــي المفتوحــة في العراق والشام، فكان رأي عدد من الصحابة توزيعهم على المقاتلين؛ لأهم رأوا أها من الغنائم، وكــان رأي عمر رضي الله عنه أها من الفيء، وأن من مصلحة المسلمين تركها بيد أهلها يزرعوها ويؤدون لبيت المــال خراجها لينتفع بها المسلمون على مر العصور، واستطاع عمر أن يدعم رأيه بنصوص من القــرآن الكــريم ، حتى اقتنع مخالفوه برأيه في عدم توزيع الأراضي المفتوحة على الجند، كما أشار المحتوى إلى تلــك الطريقــة الرائعة التي تم بها اختيار كل خليفة من الخلفاء الراشدين رضي الله عنه أجمعين (٢).

وتكون الشورى في الأمور الدنيوية، إذ لا مشاورة فيما نزل الوحي فيه من عند الله ســبحانه وتعالى، وينبغي لأفراد المجتمع أن يتشاوروا في أمور الدنيا بحيث تصبح الشورى جزءا من حياهم؛ لأن الله صبغ حياة البشر بها، ولا تقوم الحياة الاجتماعية إلا بها وعليها.

ومن حق الأمة الإسلامية أن تراقب الحاكم، وأن تشير عليه بما ترى فيــه الخــير، وعليــه أن يشاورهم، وأن يحترم إرادها، وأن يأخذ بالصالح من آرائها، وقد أمر الله ســبحانه الحــاكمين بــذلك ﴿وَشَاوِرْهُمْ فِي ٱلْأَمْرِ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩]،، وتكون الشورى ملزمة إذا كانت من العلماء، وهم أهــل الحل والعقد .

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٥٩.

(٢) المرجع السابق، ص ص: ١٥٨- ١٦٠.

٢٨- التواضع

تناول المحتوى مفهوم التواضع على أنه خضوع المسلم للحق، ولين الجانب، والبعد عن الكبر والغرور. ثم ذكر المحتوى بعض صور التواضع، منها: التواضع في اللباس، والمظهر، وفي المأكل والمشرب، وفي المشية، ودلل على ذلك من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، فمن القرآن قوله تعالى: ﴿وَعِبَادُ الرَّحْمَٰنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا ﴿٦٣﴾﴾ [سورة الفرقان:٦٣]،.

أما السنة النبوية، فما ذكره الرسول صلى الله عليه وسلم حيث قال: " لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كبر، قال رجل: إن الرجل يحب أن يكون في ثوبه حسناً، ونعله حسنة، قال: إن الله جميل يحب الجمال، الكبر بطر الحق وغمط الناس " (١).

وبين المحتوى بعض آثار التواضع التي تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع، ومنها: أن المؤمن المتواضع ينال محبة الناس، ويكسب ودهم، ويبتعد عن كل ما فيه إضرار بالمصلحة العامة، والقائد المتواضع يبني الثقة بينه وبين جنوده، ويساعد على تحقيق النصر والفوز على الأعداء .

ثم ضرب المحتوى أمثلة من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم على التواضع، ومن ذلك: أنه كان يبدأ بالسلام، ويأكل مع الخادم، ويقضي حوائجه بنفسه، ولا يتميز عن المسلمين في طعام أو شراب أو لباس أو مجلس... ثم ضرب أمثلة أخرى من حياة الصحابة رضي الله عنهم أجمعين، وذكر " أنه لما تولى أبوبكر الصديق رضي الله عنه الخلافة أنفذ جيش أسامة بن زيد رضي الله عنهما، فخرج يودع الجيش ماشياً، وكان قائد الجيش راكباً، فقال أسامة: يا خليفة رسول الله ! لتركبنَّ أو لأنزلنّ، فقال الخليفة: والله لا تنزل والله لا أركب، ما عليَّ أن أغبر قدمي في سبيل الله ساعة " (٢).

وعرض المحتوى صورة أخرى من تواضع الرسول صلى الله عليه وسلم ، وذلك عند دخوله مكة المكرمة فاتحاً، ولكنه لم يأخذه غرور الفاتحين،وإنما حنى رأسه خشوعاً وتواضعاً لله حين رأى ما أكرمه الله به من الفتح، حتى إن عُثْنُونَه (٣) لتكاد تمسّ واسطة الرَّحْلِ.

٢٩- الحلم

بين المحتوى الحلم من حيث مفهومه ومشروعيته، حيث مدح الرسول صلى الله عليه وسلم رجلاً فقال له: " إن فيك خصلتين يحبهما الله ، الحلم والأناة " ثم بين المحتوى الآثار الطيبة للحلم التي

---

(١) صحيح مسلم: ١/ ٩٣ رقم الحديث : ٩٠.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص: ١٢٦-١٣٠ .

(٣) عُثْنُونَه: لحيته .

تعود على الفرد والمجتمع وهي: أنه يربي المسلم على ضبط النفس والابتعاد عن الانفعال، وأن الحلم يجلب المحبة بين الناس ويؤلف بين قلوبهم، ويشعر الحلم المخطئ بسوء ما صدر عنه، فيندم على ذلك ولا يعود إلى مثله، كما يجلب الحلم رضوان الله تعالى ومحبته، مدعماً كل ذلك بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، ثم ذكر المحتوى بعض الأمثلة العملية للحلم ، من ذلك: أن أمير المؤمنين عمر بن عبد العزيز دخل المسجد في ليلة مظلمة، فعثر برجل نائم في المسجد، فرفع الرجل رأسه وقال له: أمجنون أنت؟ فقال عمر: لا، فأراد الحراس أن يضربوا الرجل لإساءته الأدب مع الخليفة، فمنعهم عمر، وقال لهم: " إنما هو رجل سألني أمجنون أنت؟ فأجبته: لا، فما لكم وشأنه " [١].

ثم عرض المحتوى أيضاً لموضوع الحلم عند حديثه عن حقوق الأولاد، ومن ذلك : الرفق والحلم والرحمة بهم، فقد أودع الله سبحانه وتعالى الحب والحنان في قلوب الآباء، نحو أولادهم، وهذه من المشاعر النبيلة حتى إنهم يؤثرونهم على أنفسهم [٢].

٣٠- الأمانة

تضمن المحتوى خلق الأمانة عند ما شرح حديث " إن الله يرضى لكم ثلاث ويكره لكم ثلاثاً... فبين أن المال نعمة من نعم الله تعالى، وأن الإنسان مؤتمن عليه، وسوف يسأله الله تعالى عن طرق كسبه وطرق إنفاقه؛ لأن الأصل في المسلم أن ينفق ماله في طاعة الله تعالى في مجالات البر والإحسان، وفي حدود التوسط والاعتدال [٣].

وأيضاً تضمن المحتوى موضوع الأمانة عند شرحه لحديث السبع الموبقات، فبين أن من أنواع الأمانات: مال اليتيم، فالإسلام يفرض لكل يتيم كافلاً يقوم على تربيته وتنمية ماله، سماه الفقهاء بـ (الوصي)، فلا يجوز له أن يخون أمانته ويأكل أموال اليتيم، فإن فعل فإن الله سيعاقبه عقاباً شديداً وعدّ ذلك من الكبائر [٤].

ومن الأمانة أيضاً المحافظة على القرآن الكريم كأهم أمانة كلف المسلمون بحفظها، وتعرض المحتوى لهذا الموضوع على صعيدين من خلال المجال الفردي والمجال الجماعي [٥].

كما تضمن المحتوى الأمانة عند الحديث عن المفلس الذي يأتي يوم القيامة وقد ظلم الناس وأساء إليهم وآذاهم بالشتم والضرب، وأكل أموالهم بغير حق- وهنا موضع الشاهد- فتؤخذ منه حسناته يوم

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص : ٢١٩-٢٢١.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٢٩.

(٣) المرجع السابق، ص : ٤٣.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي ، ص: ١٧٦.

(٥) المرجع السابق، ص ص: ٢٤-٢٥.

القيامة وتعطى لمن ظلمهم، فإذا لم يبق عنده شيء من الحسنات، أخذ من سيئات المظلومين ووضعت عليه، وبذلك تزداد سيئاته وذنوبه وتكثر خطاياه، فيكون من أهل النار وهذا هو المفلس الذي يخسر حسناته ويخسر نفسه، ويوردها موارد الهلكة في الآخرة [١].

ثم ضرب المحتوى مثالاً رائعاً على أمانة رسول الله صلى الله عليه وسلم لعلنا نتأسى بها، وهو:

عندما عزم رسول الله على الهجرة، أبقى علي بن أبي طالب رضي الله عنه في مكة المكرمة لينام في فراشه إيهاماً لقريش أنه مازال في بيته، وليرد الودائع التي كان الناس يضعونها عند رسول الله صلى الله عليه وسلم [٢]، فبالرغم من أن القوم قد تآمروا على النبي صلى الله عليه وسلم ليقتلوه إلا أنه أصر على رد الأمانات لهم، فيا له من موقف كريم ينم عن حسن خلق،ويؤكد أنه نبي مرسل من عند الله سبحانه وتعالى.

وعند الحديث عن الوكالة نجد المحتوى يؤكد على موضوع الأمانة حتى في حديثه عن موضوع فقهي، فمن أحكام الوكالة أن لا يتجاوز الوكيل حدود الوكالة إلا فيما كان أكثر نفعاً للموكل، وأن لا يستغل الوكالة لمصلحته الشخصية وذلك لأنه مؤتمن [٣].

ولاشك أن الأمانة مطلوبة في كل عمل، وفي كل مجال، وفي كل وقت، ومما يلاحظ أن المحتوى خاطب الطالب ، وطلب منه أن يعتاد الأمانة، ومخاطبته للطالب أمر مطلوب وحسن، فهو يدعوه إلى المشاركة، ويشعره بالتقدير والاهتمام، وأنه صار مسئولا، فلم يعد طفلاً صغيراً.

٣١- الحياء

تناول المحتوى مفهوم الحياء ، ثم بين أن الحياء خلق المؤمنين الأتقياء، وأنه لا يأتي إلا بخير، ثم ذكر المحتوى بعض الأحاديث التي تحث على الحياء، كما ذكر أنواع الحياء، وهي الحياء من الله ، والحياء من الناس، وأخيراً الحياء من النفس، وذكر أيضاً أن من فوائد الحياء على الفرد والمجتمع: أنه يمنع المسلم من الوقوع في المعاصي، ويجعله يستقبح كل قول أو عمل سيء، ويحمي المجتمع عن المفاسد والفواحش والرذائل [٤].

كما تناول المحتوى أهمية الحياء من خلال شرح حديث الصدقة بفضول الأموال، فبين المحتوى من خلال شرح الحديث أن من توجيهات هذا الحديث أن يترفع المسلم عن سؤال الناس وإذا اضطرته حاجته فلا يلح فيه، وإنما يتحمل ويتأدب ، وفي قصة هذا الحديث يكتفي الرجل بأن يعرض بيان حالته دون سؤال [٥].

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص ص : ١٣٥-١٣٧.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص : ١٩١.

(٣) المرجع السابق، ص: ٢٠٤.

(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف التاسع الأساسي، ص ص: ١٣٨- ١٤٠.

(٥) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ١٦٦.

ويرى الباحث أن المحتوى تناول خلق الحياء على استحياء، فلم يوليه الاهتمام والرعاية، لاسيما وأنه أم الفضل، وشعبة من شعب الإيمان.

ولاشك أن من يمنعه حياؤه عن كل قبيح فلا يفعله، هو تعبير عن شدة إيمانه وكمال دينه، وينبغي أن يكون للحياء حدوده المشروعة التي يتعداها، وإلا أصبح مرضاً، وعائقاً للإنسان عن مواجهة مشكلات الحياة، وجوانبها المختلفة، وحين يمتنع إنسان عن قول الحق، أو فعل الخير، أو يهمل حقه متعللاً بما يزعم من حياء فليس هذا من الحياء، بل هو عجز ومهانة، ولا ينشأ إلا من ضعف الإيمان.

٣٢- الإيثار

وقد تعرض المحتوى له في العديد من المواضيع، ففي درس الصداقة – مثلاً – نجد أن من حقوق الصداقة التجاوز عن أخطاء الصديق، والمبادرة إلى مساعدته وإيثاره بالخير على نفسه ولا سيما في الشدائد [١].

وعند الحديث عن الحسن بن علي رضي الله عنه نجد أن المحتوى يذكر قصة تخلي الحسن عن الخلافة لمعاوية بن أبي سفيان على أن يجعل الحكم من بعده شورى بين المسلمين، وتوحد المسلمون نتيجة ذلك، وسمي هذا العام بعام الجماعة [٢]، وهذا هو الإيثار بعينه والذي نفتقر إليه.

و لم ينس المنهاج أن يضرب مثلاً رائعاً للإيثار، ذلك المثل الإنساني الرائع الذي ضربه المهاجرون والأنصار، حتى إنهم تقاسموا معهم الديار والأموال، وأكثر من ذلك، مما خفف عن المهاجرين ألم الغربة وفراق الأهل والأولاد [٣].

وتضمن المحتوى هجرة أبي بكر الصديق رضي الله عنه مع الرسول صلى الله عليه وسلم وكيف أنه رضي الله عنه جعل يمشي مرة أمام الرسول صلى الله عليه وسلم ومرة خلفه ومرة عن يمينه ومرة عن شماله، حماية لرسول الله صلى الله عليه وسلم مؤثراً نفسه بالأذى عن رسول الله صلى الله عليه وسلم [٤].

٣٣- صلة الرحم

بمعنى الإحسان إلى الأقارب والرفق بهم ومراعاة أحوالهم والتودد إليهم وزيارتهم.

بهذا المعنى نجد أن المحتوى أشار لذلك عند الحديث عن اهتمام الإسلام بتوثيق الصلات بين

---

(١) كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي، ص : ٢٠٥.
(٢) المرجع السابق، ص : ٧٣.
(٣) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ٦١.
(٤) كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي، ص : ٢٢٤.

الناس، وإن كان هنا لم يخص الأرحام بشكل خاص، إلا أنهم داخلون بعموم المعنى، وعلى المسلم أن يشارك أقاربه من خلال التزاور في الأعياد، والتهنئة بالزواج، والتهنئة بالمولود، وعيادة المريض، والتعزية، والتهنئة بأداء فريضة الحج [١].

وأشار المحتوى إلى صلة الرحم أيضاً عند شرح الآيات (٢٢-٣٠) من سورة الإسراء، أن الله تعالى يأمر بصلة الأرحام، ومد يد العون للمحتاج من المساكين وأبناء السبيل من غير تبذير ولقد وجهتنا الآيات الكريمة إلى حسن معاملة الأقارب، فإذا لم نكن قادرين على تلبية مطالبهم فعلينا أن نقول لهم قولاً حسناً [٢].

ودائماً يأمر الإسلام المسلمين بصلة الرحم، وذلك بسبب الرابطة الحميمة التي تربط الفرد بأهله وعشيرته، والفرد وحده لا طاقة له على مواجهة أعباء الدنيا، فلا غنى للمرء عن رحمه وذوي قرباه، يكونون معه على الشدائد والملمات، ولهذا حث الرسول صلى الله عليه وسلم المسلم أن يصل رحمه وإن قطعوا، وأن يحسن إليهم وإن أساؤوا، فعن أبي هريرة رضي الله عنه : " أن رجلاً قال: يا رسول الله ! إن لي قرابة أصلهم ويقطعوني، وأحسن إليهم ويسيئون إلي، وأحلم عنهم ويجهلون علي، فقال: لئن كنت كما قلت، فكأنما تسفهم الملّ، ولايزال معك من الله ظهير عليهم ما دمت على ذلك " [٣].

---

(١) المرجع السابق، ص: ١٠٣.

(٢) كتاب التربية الإسلامية للصف الثامن الأساسي، ص : ١٦٣.

(٣) صحيح مسلم ١٩٨٢/٤ رقم الحديث : ٢٥٥٨.

الفصل السادس

إجراءات الدراسة الميدانية

أولاً: مجتمع وعينة الدراسة

ثانياً: أداة الدراسة

ثالثاً: إجراءات تطبيق الدراسة

رابعاً: المعالجة الإحصائية

الفصل السادس

إجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا الفصل الخطوات التي سار عليها الباحث في الجانب الميداني للدراسة الحالية، حيث تضّمن وصفاً لمجتمع الدراسة إضافة إلى تحديد عينة الدراسة والإشارة إلى الأسباب التي دعت لاختيارها، كما أوضح الباحث بعد ذلك الخطوات والمراحل التي مرت بها أداة الدراسة من تحكيم وصدق وثبات حتى وصلت لصورتها النهائية، وأصبحت قابلة للتطبيق.

كما يتناول هذا الفصل إجراءات التي اتبعت في تطبيق أداة الدراسة من حيث كيفية توزيعها وجمعها وفحصها، وكذلك الأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات.

أما تفصيل تلك الخطوات فهي كما يلي:

أولاً : مجتمع وعينة الدارسة:

١- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ممن يدرِّسون الصفوف الأربعة الأخيرة في مرحلة التعليم الأساسي وهي الصف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي، في جميع مدن المملكة الأردنية الهاشمية،وحسب إحصاءات وزارة التربية والتعليم الأردنية لعام (٢٠٠٣م) بلغ عددهم (٣٩١٧) معلماً ومعلمة [١] ، ونظراً لصعوبة توزيع أداة جمع المعلومات على جميع أفراد مجتمع الدراسة بسبب الجهد والوقت والتكاليف المالية، فقد استعيض عن ذلك باختيار عينة تمثل مجتمع الدراسة.

٢- عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية طبقية من معلمي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي للصفوف العليا وهي الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وذلك من ثلاث مدن رئيسة في المملكة الأردنية الهاشمية؛ وهي مدينة عمان (العاصمة)، ومدينة إربد، ومدينة الكرك.

وبما أن الدراسة من أهدافها التعرف على القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي، والتعرف على مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك

---

(١) وزارة التربية والتعليم : إحصاءات وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠٠٣م.

الصفوف بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم، وكذلك التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي انهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي، من أجل ذلك حرص الباحث أن تكون عينة الدراسة من الذين يدّرسون مناهج التربية الإسلامية لطلاب تلك الصفوف لأنهم أكثر معرفة من غيرهم بما يحتاجه طلاب تلك الصفوف من قيم أخلاقية، ثم بحكم تدريسهم لكتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا هم أقدر من غيرهم في الحكم على مدى اهتمام هذه الكتب بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم.

أما سبب اختيار هذه المدن الثلاث من مدن المملكة الأردنية الهاشمية، فذلك لأن كل مدينة من هذه المدن تمثل موقعاً جغرافياً مهماً في الأردن، فمدينة عمان (العاصمة) تمثل وسط الأردن، ومدينة إربد تمثل شمال الأردن، ومدينة الكرك تمثل جنوب الأردن، وهذا مما يمنح الدراسة تعميم نتائجها على جميع مدن المملكة الأردنية الهاشمية.

هذا وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة التي تم تحليل بياناتها (٣٠٤) معلماً ومعلمة، كما يوضحها الجدول التالي.

جدول رقم (٧)

يوضح خصائص عينة الدراسة الكلية حسب جنس المعلم والمحافظة (ن= ٣٠٤)

جنس المعلم	معلم		معلمة		المجموع	
المحافظة	ن	%	ن	%	ن	%
عمان	٩٦	٣١,٥٨	٩٠	٢٩,٦٠	١٨٦	٦١,٢
إربد	٤٨	١٥,٧٩	٣٨	١٢,٥	٨٦	٢٨,٣
الكرك	١٥	٠٤,٩٣	١٧	٥,٦٠	٣٢	١٠,٥
المجموع	١٥٩	٥٢,٣٠	١٤٥	٤٧,٧٠	٣٠٤	١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٧) أن عدد المعلمين لايزيد كثيراً عن عدد المعلمات، حيث كان عدد المعلمين (١٥٩) معلماً،وتشكل ما نسبته (٥٢,٣٠%)،في حين نجد أن عدد المعلمات (١٤٥) معلمة، وتشكل ما نسبته (٤٧,٧٠%)، كما يتضح أن معظم أفراد عينة الدراسة هم من عمان، حيث بلغ عددهم (١٨٦) معلماً ومعلمة، وتشكل ما نسبته (٦١,٢%) من أفراد عينة الدراسة وهذه نتيجة منطقية إذا علمنا أن سكان مدينة عمان يزيد عددهم عن ٢٥%من سكان المملكة الأردنية الهاشمية.

جدول رقم (٨)

يوضح خصائص عينة الدراسة الكلية حسب الخبرة والمحافظة (ن= ٣٠٤)

الخبرة / المحافظة	أقل من(٥) سنوات		من(٥-١٠) سنوات		أكثر من (١٠) سنوات		المجموع	
	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%
عمان	٥٧	١٨,٧٥	٥٢	١٧,١١	٧٧	٢٥,٣٣	١٨٦	٦١,٢
إربد	١٩	٦,٢٥	٢٦	٨٨,٥٥	٤١	١٣,٤٨	٨٦	٢٨,٣
الكرك	١٢	٣,٩٥	١٠	٣,٢٩	١٠	٣,٢٩	٣٢	١٠,٥
المجموع	٨٨	٢٨,٩٥	٨٨	٢٨,٩٥	١٢٨	٤٢،١٠	٣٠٤	١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) أن معظم أفراد العينة كانت خبرتهم أكثر من عشر سنوات، حيث بلغت نسبتهم (٤٢،٠%) من إجمالي العينة،كما يلاحظ أن الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات متساوون تماماً مع الذين خبرتهم من(٥-١٠) سنوات، حيث كانت نسبتهم كل فئة منهم (٢٩،٠%) .

كما يتضح من الجدول السابق أيضاً أن فئات الخبرة كانت موزعة في مدينة الكرك بالتساوي تقريباً، فقد كانت نسبة الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات (٣,٩٤%) كما كانت نسبة الذين خبرتهم من (٥-١٠) سنوات (٣,٢٨%) ونفس النسبة كانت للذين خبرتهم تزيد عن العشر سنوات.

أما في مدينة إربد فقد كان الأمر مختلفاً، فقد بلغت نسبة الذين خبرتهم (٥-١٠) سنوات عالية جداً حيث بلغت (٨٨,٥٥%).

أما في مدينة عمان فقد كان توزيع الخبرة متساوياً تقريباً، حيث كانت نسبة الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات (١٨,٧٥%) وقريب منها الذين كانت خبرتهم من (٥-١٠) سنوات حيث بلغت نسبتهم (١٧,١٠%) .

جدول رقم (٩)

يوضح خصائص عينة الدراسة الكلية حسب المؤهل والمحافظة (ن=٣٠٤)

المؤهل / المحافظة	كلية مجتمع متوسطة		بكالوريوس		ماجستير فما فوق		المجموع	
	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%
عمان	١٧	٥،٥٩	١٥٠	٤٩,٣٤	١٩	٦,٢٥	١٨٦	٦١,٢
إربد	٣	٠,٩٩	٧٢	٢٣,٦٨	١١	٣,٦٢	٨٦	٢٨,٣
الكرك	٣	٠,٩٩	٢٧	٨,٨٨	٢	٠,٦٦	٣٢	١٠,٥
المجموع	٢٣	٧,٥٧	٢٤٩	٨١,٩٠	٢٩	١٠,٥٣	٣٠٤	١٠٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) أن معظم أفراد العينة كانوا ممن يحملون مؤهل البكالوريوس، حيث كانت نسبتهم (٨٢,٠%) من إجمالي العينة، وقد يعزى سبب ذلك لأن سياسة التوظيف المتبعة في تعيين المعلمين تشترط لمن يرغب ممارسة مهنة التعليم أن يكون حاصلاً على شهادة البكالوريوس كحد أدنى، بالإضافة إلى أنه اعتباراً من بداية عقد التسعينيات أصبح لزاماً على كل المعلمين العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم ممن يحملون مؤهل كلية المجتمع ضرورة الالتحاق في كليات تأهيل المعلمين، حيث يمنح خريجي هذه الكليات شهادة تعادل درجة البكالوريوس.

ثانياً : أداة الدراسة:

بالإضافة إلى الأداة السابقة التي استخدمت في تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي لمعرفة مدى توفر القيم الأخلاقية في مضمون تلك الكتب، فقد استخدمت الاستبانة للحصول على المعلومات الضرورية لتحقيق أهداف الدراسة. ويتم تحديد الأداة حسب طبيعة البحث ومستلزماته، وبما أن الدراسة الحالية يهدف إلى تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، ومعرفة مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بتلك القيم من وجهة نظر المعلمين ،ومعرفة الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم، ومن ثم التعرف على العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية ، وتحديد المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية ، لذا استخدمت الاستبانة باعتبارها أداة لتحقيق تلك الأهداف.

التصميم الأولي للاستبانة:

لقد مر بناء الاستبانة ومكوناتها بعدة مراحل، وكانت على النحو التالي:

١- **استبانة استطلاعية**، تضمنت سؤالين مفتوحين وزعت على (٣٠) من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية، والسؤالان هما:

أ- ما القيم الأخلاقية اللازمة من وجهة نظركم لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي؟

ب- ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي؟

جـ- مراجعة الدراسات السابقة والبحوث والكتب والمقالات ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية بشكل عام، أو ما يتصل بمحور من محاورها.

د- الاطلاع على الاستبانات المرتبطة بتنمية القيم الأخلاقية وأساليبها والمشكلات التي تعوق تنميتها لدى الطلاب.

٢- صدق الاستبانة:

وتم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين: الصدق الظاهري ، والصدق الارتباطي، وذلك على النحو التالي:

أ- الصدق الظاهري (المحكمون):

بعد بناء الاستبانة بصورتها الأولية تم عرضها على لجنة من المحكمين والتي تكونت من :

١- بعض أعضاء هيئة التدريس من أقسام التربية الإسلامية والمقارنة، والمناهج وطرق التدريس، وعلم النفس، والإدارة التربوية، في كليات التربية بجامعة أم القرى، والجامعة الأردنية وجامعة اليرموك.

٢- بعض المعلمين الذين يدرِّسون مناهج التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية بمدينة عمان وإربد.

وبعد الحصول على استجابات المحكمين على الاستبانة الأولية، تم التعرف على آرائهم من حيث مدى مناسبة العبارة للمحور، أو التغيير في صيغ بعض العبارات،ومدى الاتفاق بينهم بالنسبة لكل عبارة من البعد المراد التعرف عليه، قمت بحذف العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (٩٠%).

ب- الصدق الارتباطي (الاتساق الداخلي):

وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة فقد تم اختيار عدد (٢٠) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة أم القرى، وجامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وبعض معلمي التربية الإسلامية في بعض مدارس مدينتي عمان وإربد، وقمت بتوزيع الاستبانة عليهم، ومن ثم تم تحليل بياناتهم بالحاسب الآلي،وذلك بهدف التأكد من صدق الأداء الداخلي، ومدى ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس بدرجة المحور، وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون، باستخدام المعادلة التالية [1] :

$$\text{ر} = \frac{\text{مج (ح س) (ح ص)}}{\text{ن ع س \quad ع ص}}$$

حيث إن:

ر= معامل الارتباط .

ح س= انحراف الدرجة في المجموعة عن المتوسط .

ح ص = انحراف الدرجة في المجموعة عن المتوسط.

ع س= الانحراف المعياري للمجموعة س .

ع ص = الانحراف المعياري للمجموعة ص .

ن = عدد الحالات .

مج = مجموع .

---

(١) صالح العساف: مرجع سابق، ص ١٣٣.

والجدول التالي رقم (١٠) يوضح معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمحور.

جدول رقم (١٠)

يوضح معامل ارتباط بيرسون (ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمحور *) (ن= ٣٠٤)

رقم العبارات	المحور الأول: فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع – العاشر الأساسي	المحور الثاني: فيما يتعلق بمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧–١٠)	**المحور الثالث: فيما يتعلق بمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها.**	المحور الرابع: فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية	المحور الخامس: فيما يتعلق بالعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الصفوف من (٧-١٠)	المحور السادس: فيما يتعلق بالمشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الصفوف من (٧-١٠)
١	٠,٥٢١	٠,٤٥٩	٠,٦١٢	٠,٣١٠	٠,٦٨٧	٠,١٥٩
٢	٠,٦٣٠	٠,٥٥٤	٠,٦٦٩	٠,٥١٥	٠,٦١٨	٠,١٦٣
٣	٠,٦٩٠	٠,٦٤٥	٠,٦٩٨	٠,٥٤٢	٠,٦٣٨	٠,١٦٩
٤	٠,٧٦١	٠,٦٨٠	٠,٦٩٢	٠,٦١٥	٠,٧٩٥	٠,٢٣٨
٥	٠,٧٩٥	٠,٧٠٢	٠,٧٣٧	٠,٥٨٨	٠,٧٤٨	٠,٢٥١
٦	٠,٧٧٣	٠,٧١٣	٠,٦١٤	٠,٥٢٣	٠,٦٠٦	٠,٢١١
٧	٠,٧٦٢	٠,٦٦٩	٠,٦١٨	٠,٤٨١	٠,٦٦٨	٠,٢٠٩
٨	٠,٨٤١	٠,٧٠٨	٠,٦٥٨	٠,٥٢٢		٠,١٨٥
٩	٠,٨٤٩	٠,٧٠٩	٠,٥٩٨	٠,٤٨٥		٠,١١١
١٠	٠,٨٤٦	٠,٧٥٠	٠,٧١٠	٠,٥٨٠		٠,٢٤٠
١١	٠,٨١٩	٠,٧٥٦	٠,٦٦٢	٠,٥٥٩		٠,١٤٤
١٢	٠,٧٤٠	٠,٥٦٨	٠,٦٩٠	٠,٥٣٧		٠,١٩٥
١٣	٠,٨٠٩	٠,٧٤٩	٠,٦٤٥	٠,٥٥٤		٠,٢٢٢
١٤	٠،٨٣٦	٠,٦٨٨	٠,٦٨٩	٠,٥٠٨		٠,٢٤١
١٥	٠,٧٧١	٠,٦٨٢	٠,٦٥٩	٠,٥٦٧		٠,١٢٧
١٦	٠,٨٢١	٠,٧٧٢	٠,٦٨٧	٠,٥٨٧		٠,٢١٥
١٧	٠,٧٦١	٠,٦٨٥	٠,٦٨٨	٠,٥٠٠		٠,٢٤٠
١٨	٠,٧٧٤	٠,٧٠٥	٠,٦٢٤	٠,٥٦٩		٠,١٩٧
١٩	٠,٨٦٥	٠,٧٢٨	٠,٦٢٨	٠,٥٩٥		٠,٢٤٩
٢٠	٠,٨٤٧	٠,٧٤٥	٠,٥٧٥	٠,٥٩٣		٠,١٥٢
٢١	٠,٨٣٣	٠,٧٥٧		٠,٦٠٦		٠,٠٩٠
٢٢	٠,٧٨٠	٠,٦٨٤				٠,٩٣٥
٢٣	٠,٨١٤	٠,٧٩٤				٠,١٢٧
٢٤	٠,٧١٢	٠,٧٢٨				٠,٢٢٩
٢٥	٠,٧٤٣	٠,٨١٠				٠,١٩٧
٢٦	٠,٨١٦	٠,٧٧٥				
٢٧	٠,٨٢٤	٠,٧٢٨				
٢٨	٠,٨٥٠	٠,٧٢٢				
٢٩	٠,٧٦٠	٠,٦٨٦				
٣٠	٠,٨٠٠	٠,٧٠٤				
٣١	٠,٧٠١	٠,٧٨٧				
٣٢	٠,٧٨٧	٠,٧٢٦				
٣٣	٠,٧٩٥	٠,٦٨٢				

* جميع القيم الواردة في الجدول أعلاه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١ =) ما عدا العبارتين رقم (٩) و (٢١) في المحور السادس فكل منهما غير دالة إحصائياً.

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) أن معامل الارتباط بين جميع فقرات الاستبانة وبين الدرجة الكلية لكل محور دال عند مستوى (٠,٠١) ما عدا فقرتين في المحور الرابع وهما: الفقرة رقم (١٥) والفقرة رقم (٢٣)، فقد كانت دلالتاهما عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على صدق أداة الدراسة .

٣- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة قام الباحث بإيجاد قيمة الثبات عن طريق معامل الثبات لـ (كرونباخ) [Cronbaach`s Alpha] والمعروفة بمعادلة (ألفا – Alpha) وهي على النحو التالي:

$$\text{ألفا }\& = \frac{\text{ن}}{\text{ن-١}} \times \frac{\text{ع}^{٢} - \text{مج ع}^{٢}\text{ر}}{\text{ع}^{٢}}$$

حيث إن :

ن = عدد العبارات

مج ع ٢ ر = مجموع تباين العبارات

ع ٢ = تباين الاختبار ككل

ووجد أن قيمة الثبات لمحاور الدراسة كانت على النحو التالي:

جدول رقم (١١)

معامل ثبات ألفا (&) كرونباخ لمحاور استبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية

تسلسل	المحـــــور	عدد البنود	معامل ثبات الفاكرونباخ
١	المحور الأول: ما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: من السابع – وحتى العاشر الأساسي .	٣٣	٠,٩٦٨٤
٢	المحور الثاني: ما يتعلق بمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع – وحتى العاشر الأساسي.	٣٣	٠,٩٨٠٠
٣	المحور الثالث: ما يتعلق بمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية .	٢٠	٠,٩٣٠٨
٤	المحور الرابع: ما يتعلق بالطرق و الأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.	٢١	٠,٨٧٨٤
٥	الخامس: ما يتعلق بالعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.	٧	٠,٨٠٠٥
٦	المحور السادس: ما يتعلق بالمشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب.	٢٥	٠,٨٥٩٦
	الثبات الكلي للاستبانة	١٣٩	٠,٩٥٤٤

ومن خلال الجدول السابق رقم (١١) يتضح أن ثبات الاستبانة ككل كان (٠,٩٥٤٤) وهي قيمة ثبات عالية يمكن الوثوق بها.

ثالثاً: إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد الانتهاء من مرحلة تحكيم الاستبانة وحساب الصدق والثبات باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، والتوصل للصورة النهائية للاستبانة ، كما هو في الملحق رقم (١٠)، وبعد أن تم تحديد عينة الدراسة حصلت على خطاب من سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى موجهاً إلى من يهمه الأمر بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، كما هو مبين في الملحق رقم (٢) استأذنهم فيه بالموافقة على السماح لي بتطبيق الاستبانة على عينة من معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المدارس الحكومية، بعد ذلك قمت بزيارة وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقابلت المعنيين بذلك، وشرحت لهم الاستبانة وأوضحت لهم أهدافها وأهميتها،فوجدت منهم كل التعاون والترحيب والاحترام، ثم حصلت على موافقتهم بتطبيق الاستبانة بموجب خطاب أرسل إلى جميع مديريات التربية والتعليم في المدن الأردنية، ثم قمت بعد ذلك بزيارة لمديريات التربية والتعليم عينة الدراسة ونسقت مع المسؤولين وخاصة المشرفين التربويين وابدوا كل مساعدة للتعاون معي في توزيع الاستبانة على عينة الدراسة، وقد تم توزيع أداة الاستبانة من خلال الوسائل التالية:

١- الزيارة الشخصية لكثير من المدارس.

٢- تعاون المشرفين التربويين الذين يقومون بزيارة المدارس يومياً.

٣- البريد الرسمي الصادر عن مدير التربية للمدارس التابعة لها.

وقد سهل تعاون المشرفين التربويين والبريد الرسمي الكثير من العناء ووفّر علي الوقت والجهد والذهاب إلى مدارس يستحيل على الباحث أن يزورها في المدة الزمنية المخصصة لتطبيق الاستبانة، حيث بدأ تطبيق الاستبانة اعتباراً من يوم ١٤٢٤/٣/٢٠هـ واستمر إلى يوم ١٤٢٤/٥/١٥هت، وبلغ عدد الاستبانات المعادة (٣٢٦) استبانة، مثلت (٨,٣٢%) من مجتمع الدراسة، وهي نسبة مقبولة في نظر الباحث،وبعد فحص الاستبانات ومراجعتها وتدقيقها تبين وجود عدد (٢٢) استبانة لا تصلح لاستخدام أغراض الدراسة، لذلك تم استبعادها، وبذلك يكون الصالح منها للاستخدام ويخدم أغراض الدراسة (٣٠٤) استبانة، مثلت نسبة (٧,٧٦%) من مجتمع الدراسة،وهذه أيضا نسبة مقبولة حسب اعتقادي.

والجدول التالي رقم (١٢) يوضح عدد الاستبانات الموزعة والمعادة، والصالح منها للاستخدام :

جدول رقم (١٢)

يوضح عدد الاستبانات الموزعة والمعادة، والصالح منها للاستخدام :

المدينة	النسخ الموزعة	العائد منها	نسبة العائد	الصالح منها للاستخدام	نسبة الصالح للاستخدام
عمان	٢٠٠	١٩٥	٩٧،٥	١٨٦	٩٠,٣٨
إربد	١٠٠	٩٥	٩٥,٥	٨٦	٩٠,٥٢
الكرك	٤٠	٣٦	٩٠,٥	٣٢	٨٨،٨٨
المجموع	٣٤٠	٣٢٦	٩٥,٨٨	٣٠٤	٩٣,٢٥

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن نسبة العائد من الاستبانات الموزعة كانت أعلاها من مدينة عمان، حيث بلغت (٩٧,٥%)، وأدناها من مدينةالكرك، حيث بلغت (٩٠,٠%)، أما مدينة إربد فكانت نسبة العائد منها (٩٥،٠%)، وأما النسبة الإجمالية للاستبانات المعادة فقد كانت (٩٥,٨٨%).

كما يتضح من الجدول نفسه أن نسبة الصالح للاستخدام من الاستبانات الموزعة كان أعلاها من مدينةإربد، حيث بلغت (٩٠,٥٢%)، وأدناها كانت من مدينة الكرك،حيث بلغت (٨٨،٨٨)، أما مدينة عمان فكانت نسبة العائد (٩٠,٥٢)، وأما النسبة الإجمالية للاستبانات الصالحة من الاستبانات المعادة فكانت (٩٣,٢٥).

رابعاً: المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أغراض الدراسة والإجابة عن أسئلتها، والتحقق من اختبار فروض الدراسة ثم تحليل جميع بيانات الدراسة باستخدام الحزم الإحصائية التي تلائم طبيعة الدراسة، وقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

١- حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة، والإجابة عن أسئلة الاستبانة.

٢- معامل الارتباط "لبيرسون" لقياس صدق الاستبانة.

٣- معامل ثبات " الفاكرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.

٤- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لوصف إجابات المعلمين والمعلمات لكل عبارة من عبارات الدراسة،والمتوسط الحسابي العام لكل محور من محاور هذه الدراسة، والمتوسط الحسابي يساوي ناتج قسمة مجموع القيم على عددها.

$$\text{المتوسط الحسابي} = \frac{\text{مجموع المشاهدات}}{\text{عددها}}$$

٥- اختبار (ت) (T- TEST) للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق بين استجابات المعلمين والمعلمات على جميع محاور الاستبانة، وذلك حسب المعادلة التالية:

$$\text{ن} = \frac{\text{م}^{1} - \text{م}^{2}}{\frac{\text{ع}^{2}\,1}{\text{ن}\,1} + \frac{\text{ع}^{2}\,2}{\text{ن}\,1}}$$

حيث إن:

م١ = متوسط العينة الأولى

م٢ = متوسط العينة الثانية

ع^{2} ١= مربع الانحراف المعياري للعينة الأولى.

ع^{2} ٢= مربع الانحراف المعياري للعينة الثانية.

٦- اختبار (ف) [F-TEST) للتعرف على الفروق بين المتغيرات التي تتكون من أكثر من متوسطين، ويطلق عليه: تحليل التباين الآحادي (Analysis of Variance) واختصاراً بـ : (ANOVA)، كما في حساب الفروق وفقاً للخبرة (أقل من (٥) سنوات، من (٥- ١٠) سنوات، أكثر من (١٠) سنوات. وحساب الفروق على أساس المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، وحساب الفروق تبعاً لمتغير المدينة (عمان، إربد، الكرك) .

٧- اختبار شيفيه (Sheffe) ، وتم استخدام هذا الاختبار لأنه لا يتطلب عينات متساوية، حيث إن عينة المعلمين في الدراسة الحالية تزيد عن عينة المعلمات، وقد استخدمت هذا الاختبار لإجراء المقارنة بين الفروق الموجودة بين المتغيرات التي تتكون من أكثر من متوسطين للتعرف على مصادر الفروق بين المجموعات في حال دلالة اختبار (ف) لتحليل التباين الأحادي المذكور أعلاه.

٨- اختبار (LSD) وتم استخدام هذا الاختبار في حالة عدم إظهار اختبار شيفيه أي دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة؛لأن اختبار شيفيه أكثر اختبارات المقارنات تحفظاً، بينما يعد اختبار (LSD) أقل تحفظاً من اختبار شيفيه، وهذا يعني أن اختبار شيفيه قد يظهر أن بعض المقارنات ليست بذات دلالة إحصائية، في حين تظهرها طرق أخرى بأنها ذات دلالة إحصائية، ومن هذه الطرق طريقة (LSD) ،وقد جاء استخدامه كذلك في حال كون اختبار (ف) لتحليل التباين الأحادي دال إحصائياً.

الفصل السابع

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

وفيه مبحثان:

المبحث الأول: الإجابة على أسئلة الدراسة ومناقشتها

المبحث الثاني: نتائج اختبار فروض الدراسة ومناقشتها

المبحث الأول

إجابة أسئلة الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا المبحث الإجابة على أسئلة الدراسة التي تم جمعها من خلال الاستبانة لكل سؤال من أسئلة الدراسة الميدانية ، وذلك على النحو التالي :

س ١: ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ؟

س ٢: ما مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ؟

س ٣ : ما مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ؟

س ٤: ما الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي؟

س ٥: ما العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي ؟

س ٦: ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي ؟

وقد أعطيت إلى مركز الحاسب الآلي أوزانا رقمية هي على التوالي (١،٢،٣،٤،٥) وهي تقديرات كمية للمقياس الخماسي المتدرج مثل (هامة جدا، هامة، متوسطة الأهمية، قليلة الأهمية، ضعيفة الأهمية)، أو (عالية جدا، عالية، متوسطة، قليلة، لا تهتم بها)، أو (مشكلة كبيرة جدا، مشكلة كبيرة، مشكلة متوسطة، مشكلة صغيرة، ليست مشكلة) أو (عالية جدا، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدا) ، وفيما يلي الإجابة على أسئلة الدراسة حسب تسلسلها السابق :

إجابة السؤال الأول:

ونص السؤال: ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (من الصف السابع وحتى الصف العاشر) ؟

وللإجابة على هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإعادة الترتيب في ضوء قيم المتوسط الحسابي، كما أن الحكم على مدى تحقق القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤,٥٠) فأكثر فإن القيمة الخلقية (هامة جداً) للطلاب.

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) فإن القيمة الخلقية (هامة) للطلاب.

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) فهي (متوسطة الأهمية) للطلاب.

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) فهي (قليلة الأهمية) للطلاب.

(١,٥٠) فأقل فهي (ضعيفة الأهمية) للطلاب.

والجدول التالي رقم (١٣) يوضح إجابة السؤال الأول.

جدول رقم (١٣)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة فيما يتعلق القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع و العاشر الأساسي) (ن= ٣٠٤)*

تسلسل	القيمة	هامة		هامة		متوسطة		قليلة الأهمية		ضعيفة الأهمية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب القيمة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	القيم الإيمانية	٢٦٢	٨٦,٢	٢٧	٨,٩	١٢	٣,٩	٣	١,٠	–	–	٤,٨٠	٠,٥٥	١
٢	التوحيد	٢٣٢	٧٦,٢	٥٢	١٧,١	١١	٣,٦	٧	٢,٣	٢	٠,٧	٤,٦٦	٠,٧٢	٢
٣	إقامة العبادات	٢١١	٦٩,٤	٥٠	١٦,٤	٢٨	٩,٢	١١	٣,٦	٤	١,٣	٤,٤٩	٠,٩٠	٣
٤	الصدق	١٨٣	٦٠,٢	٦٦	٢١,٧	٣٢	١٠,٥	١٣	٤,٣	١٠	٣,٣	٤,٣١	١,٠٤	٥
٥	العدل	١١٨	٣٨,٨	١٠٧	٣٥,٢	٥٣	١٧,٤	١٥	٤,٩	١١	٣,٦	٤,٠١	١,٠٤	٢٢
٦	الشجاعة	١١٥	٣٧,٨	١١٨	٣٨,٨	٤٨	١٥,٤	١٨	٥,٩	٥	١,٦	٤,٠٥	٠,٩٦	١٧
٧	التعاون	١٤٤	٤٧,٤	١٠٠	٣٢,٩	٤٢	١٣,٨	١٢	٣,٩	٦	٢,٠	٤,٢٠	٠,٩٥	٨
٨	الصبر	١١٧	٣٨,٥	١١٣	٣٧,٢	٣٨	١٢,٥	٢٤	٧,٩	١٢	٣,٩	٣,٩٨	١,٠٩	٢٣
٩	الإيثار	١١٢	٣٦,٨	١٠٣	٣٣,٩	٥٢	١٧,١	١٧	٥,٦	٢٠	٦,٦	٣,٨٩	١,١٦	٢٩
١٠	العفو	١١٣	٣٧,٢	١٠٢	٣٣,٦	٥٦	١٨,٤	١٤	٤,٦	١٩	٣,٦	٣,٩١	١,١٤	٢٨
١١	العفة	١٥٩	٥٢,٣	٨٤	٢٧,٦	٣١	١٠,٢	٢٢	٧,٢	٨	٢,٦	٤,٢٠	١,٠٦	٩
١٢	التعليم	١٤٢	٤٦,٧	١٠٣	٣٣,٩	٣٥	١١,٥	١٨	٥,٩	٦	٢,٠	٤,١٧	٠,٩٨	١١
١٣	الحياء	١٦٠	٥٢,٦	٨٠	٢٦,٣	٣٦	١١,٨	١٨	٥,٩	١٠	٣,٣	٤,١٩	١,٠٧	١٠
١٤	الإخلاص	١٥١	٤٩,٧	٧٩	٢٦,٠	٤٥	١٤,٨	١٨	٥,٩	١١	٣,٦	٤,١٢	١,٠٩	١٣
١٥	العمل	١١٥	٣٧,٩	١١٦	٣٨,٢	٥٠	١٦,٤	١٩	٦,٣	٤	١,٣	٤,٠٥	٠,٩٥	١٦
١٦	الحلم	٩٦	٣١,٦	١٤	٣٧,٥	٥٨	١٩,١	١٧	٥,٦	١٩	٦,٣	٣,٨٣	١,١٣	٣١
١٧	النظافة	١٦٣	٥٣,٦	٨٤	٢٧,٦	٣٩	١٢,٨	١٤	٤,٦	٤	١,٣	٤,٢٨	٠,٩٥	٦
١٨	الشورى	٩٩	٣٢,٣	٩٤	٣٠,٩	٧١	٢٣,٤	٢٦	٨,٦	١٤	٤,٦	٣,٧٨	١,١٣	٣٣
١٩	النظام	١٣٨	٤٥,٤	٩٢	٣٠,٣	٣٥	١١,٥	٢٥	٨,٢	١٤	٤,٦	٤,٠٤	١,١٥	٢٠
٢٠	الوفاء	١٢٠	٣٩,٥	٩٨	٣٢,٢	٤٩	١٦,١	٢٤	٧,٩	١٣	٤,٣	٣,٩٥	١,١٢	٢٧
٢١	الأمانة	١٦١	٥٣,٠	٨٠	٢٦,٣	٤٣	١٤,١	١٨	٥,٦	٢	٧,٠	٤,٢٥	٠,٩٥	٧
٢٢	بر الوالدين	١٩٥	٦٤,١	٦٨	٢٢,٤	٢٥	٨,٢	١٠	٣,٣	٦	٢,٠	٤,٤٣	٠,٩٢	٤
٢٣	الرحمة	١١٧	٣٨,٥	١١٧	٣٨,٥	٣٤	١٤,١	٢٢	٧,٢	٥	١,٦	٤,٠٥	٠,٩٨	١٨
٢٤	صلة الرحم	١٢٥	٤١,١	١٠١	٣٣,٢	٥٠	١٦,٤	٢٢	٧,٢	٦	٢,٠	٤,٠٤	١,٠٢	١٩
٢٥	عزة النفس	١٢٨	٤٢,١	١٠٠	٣٢,٩	٤٠	١٣,٢	٢٩	٩,٥	٧	٢,٣	٤,٠٣	١,٠٧	٢١
٢٦	التواضع	١١٤	٣٧,٥	١٠٥	٣٤,٥	٥٣	١٧,٤	٢١	٦,٩	١١	٣,٦	٣,٩٥	١,٠٧	٢٦
٢٧	تحمل المسئولية	١٢٨	٤٢,١	٨٦	٢٨,٣	٥٧	١٨,٧	٢١	٦,٩	١٢	٣,٩	٣,٩٨	١,١٢	٢٤
٢٨	التقوى	١٧٣	٥٦,٩	٥٦	١٨,٤	٤٤	١٤,٥	١٧	٥,٦	١٤	٤,٦	٤,١٧	١,١٥	١٢
٢٩	الجهاد	١٥١	٤٩,٧	٧٥	٢٤,٧	٤١	١٣,٥	٢٥	٨,٢	١٢	٣,٩	٤,٠٨	١,١٥	١٤
٣٠	الطاعة	١٣٥	٤٤,٤	٩٤	٣٠,٩	٤٧	١٥,٣	١٦	٥,٣	١٢	٣,٩	٤,٠٧	١,٠٨	١٥
٣١	الكرم	٩١	٢٩,٩	١٢٠	٣٩,٥	٦٥	٢١,٤	٢١	٦,٩	٧	٢,٣	٣,٨٨	١,١٣	٣١
٣٢	حسن الجوار	١٠٢	٣٣,٦	١١٨	٣٨,٨	٥٥	١٨,١	٢٥	٨,٢	٤	١,٣	٣,٩٥	٠,٩٨	٢٥
٣٣	العقلية	٩٩	٣٢,٦	٩٦	٣١,٦	٦٨	٢٢,٤	٣٠	٩,٩	١١	٣,٦	٣,٨٠	١,١١	٣٢
المتوسط العام												٤,١٠	٠,٨٠٥	

* عدد أفراد العينة

يتضح من الجدول السابق رقم (١٣) ما يلي:

١- أن القيم الأخلاقية التي حصلت على متوسط حسابي (٤,٥٠ فأكثر) أي بدرجة (هامة جدا) هي القيم ذات الأرقام (١،٢) وهي " القيم الإيمانية " و قيمة التوحيد.

فقد حصلت " القيم الإيمانية " على أعلى تقديرات إحصائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، حيث كان متوسطها الحسابي (٤,٨٠) بانحراف معياري (٠,٥٥) وجاءت في الترتيب الأول، كما حصلت قيمة " التوحيد" على متوسط حسابي (٤,٦٦) بانحراف معياري (٠,٧٢) . وهذا يعني أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يرون أن هذه القيم : القيم الإيمانية وقيم التوحيد، تعد ضرورية ولازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (الصف السابع – العاشر) بدرجة (هامة جدا)، وهذا شيء طبيعي في أن تحصل هذه القيم الأخلاقية على أعلى التقديرات الإحصائية إذا علمنا أن أفراد عينة الدراسة ينتسبون إلى مجتمع نسبة المسلمين فيه تزيد عن (٩٥%). وبالنظر إلى الانحراف المعياري لكل قيمة خلقية يتضح لنا أن إجابات أفراد عينة الدراسة كانت متقاربة ومتراكمة بالقرب من المتوسط الحسابي لكل قيمة، وأن تشتتها كان صغيرا، حيث كان الانحراف المعياري للقيم الإيمانية ولقيم التوحيد وهو على التوالي (٠,٥٥) و(٠,٧٢).

٢- إن باقي القيم الأخلاقية الأخرى وعددها (٣١) قيمة خلقية حصلت على متوسطات حسابية أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) أي بدرجة (هامة) وهي القيم من الرقم التسلسلي (٣) وحتى الرقم التسلسلي (٣٣) ،وقد كانت حسب ترتيبها التنازلي على النحو التالي: " إقامة العبادات"، و"بر الوالدين" ، و" الصدق"، و" النظافة"، و" الأمانة" و"التعاون" والعفة" و " الحياء" و" التعليم" و" التقوى" و " الإخلاص" و " الجهاد" و"الطاعة" و " العمل" و" الشجاعة" و " الرحمة" و" صلة الرحمة" و" النظام" و" عزة النفس" و"العدل" و" الصبر" و" تحمل المسؤولية" و " حسن الجوار" و " التواضع" و " العفو" و" الوفاء" و " الإيثار" و" الكرم" و"الحلم" و " العقلية" و" الشورى".

وهذا يعني أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يرون أن هذه القيم الأخلاقية تعد ضرورية ولازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بدرجة (هامة)، لذا يجب الاهتمام بها وتضمينها في مناهج التربية الإسلامية خاصة، ومناهج المواد الأخرى عامة.

٣- وأنه لم تحصل أية قيمة خلقية على درجة (متوسطة الأهمية) أو درجة (قليلة الأهمية) أو درجة (ضعيفة الأهمية) ، ومعنى هذا أن جميع القيم الأخلاقية تعتبر من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة (هامة جدا) و(هامة) لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي .

٤- ويتبين من الجدول السابق رقم (١٣) أيضاً أن بعض القيم الأخلاقية حصلت على متوسطات

حسابية متساوية ولكن بانحرافات معيارية مختلفة، ومن ذلك القيم الأخلاقية ذات الأرقام (١٥، ٦، ٢٣) وهي على التوالي: قيمة " العمل" و" الشجاعة" و " الرحمة" حيث كان متوسط كل منهن (٤,٠٥) وهذه القيم الأخلاقية وإن تساوت في المتوسط الحسابي، إلا أنها اختلفت في درجة انحرافها المعياري، حيث كان الانحراف المعياري لقيمة " العمل" (٠,٩٥) في حين كان الانحراف المعياري لقيمة " الشجاعة" (٠,٩٦) بينما بلغ الانحراف المعياري لقيمة " الرحمة" (٠,٩٨). وهذا يعني من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية أن قيمة " العمل " أكثر أهمية لطلاب التعليم الأساسي من قيمة " الشجاعة" ؛ لأن انحرافها المعياري أقل من الانحراف المعياري لقيمة " الشجاعة" ،وأن قيمة " الشجاعة" أكثر أهمية لطلاب التعليم الأساسي من قيمة " الرحمة" ؛ لأن انحرافها المعياري أيضا أصغر من الانحراف المعياري لقيمة " الرحمة " ، وهكذا كلما قل الانحراف المعياري للقيمة في حالة تساوي المتوسطات الحسابية تكون الأهمية والرتبة الأعلى للقيمة الأقل انحرافا.

ومن القيم الأخلاقية أيضاً التي تساوى فيها المتوسط الحسابي، القيم ذات الأرقام (٣٢، ٢٦، ٢٠) وهي على التوالي : " حسن الجوار" و " التواضع" و " الوفاء" حيث كان المتوسط الحسابي لكل قيمة (٣,٩٥) إلا أنها تفاوتت في انحرافاتها المعيارية ، حيث كان الانحراف المعياري لقيمة " حسن الجوار" (٠,٩٨)، ولقيمة " التواضع(١,٠٧) ، ولقيمة " الوفاء " (١,١٢) ، وبالتالي فالقيمة الأقل انحرافا هي الأعلى رتبة والأكثر أهمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة .

٥- كما يتبين من الجدول السابق رقم (١٣) كذلك أن المتوسط الحسابي العام لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي كان (٤,١٠٨) بانحراف معياري (٠,٨٠٥) وهذا يعني من وجهة نظر المعلمين أن هذه القيم الأخلاقية ضرورية ولازمة لطلاب تلك الصفوف بدرجة (مهمة) ، وفي هذا تأكيد على أهمية القيم ونوعها والتي يحرص المعلمون على غرسها وتنميتها في نفوس الطلاب من خلال المناهج ومحتواها، ويأتي الكتاب المدرسي في مقدمة عناصر المنهج، وكتاب التربية الإسلامية على وجه الخصوص.

وفي هذا دلالة صادقة على علم ووعي المعلمين بالدور الكبير الذي تلعبه القيم في حياة الفرد والمجتمع، وإيمانهم العميق بأن المدرسة واحدة من أهم المؤسسات التربوية في غرس القيم الأخلاقية ، وأن التعليم يمثل جزءا حاسما في التنشئة القيمية، وأن المحتوى التعليمي توجيه فعلي تجاه القيم اللازمة لطلاب التعليم الأساسي، ويقاس أي منهج دراسي في قدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها ، سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وأن الخبرات التعليمية المدرسية تؤثر بفعالية في تشكيل أو تغيير منظومة القيم في نفوس المتعلمين.

ولا تتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (شحات جزر، ١٤١٧هـ) حيث طلب من

المعلمين تحديد القيم الأخلاقية الضرورية لطلاب المرحلة الثانوية فجاءت هذه القيم على النحو التالي: قيم الإيمان بالله، التوحيد، التقوى، إقامة العبادات، الصدق، الأمانة، العمل، النظام، النظافة، العمل، تحمل المسئولية، العدل، الشجاعة، الكرم، الوفاء، الإخلاص، العفة، الحياء، التعليم، الشورى، الصبر . كما لا تتعارض مع دراسة (حميدة إبراهيم، ١٩٨٧م) الذي حدد فيها مجموعة من القيم الأخلاقية التي يجب تعليمها وتعلمها كقيمة : العدل، والصدق، والأمانة، والرحمة، والإخلاص، والشورى، وتحمل المسئولية، والتعاون، والعمل، والإحسان، والصبر، والحياء، والحرية، والوفاء، والتواضع، والنظافة. وقد أكدت على تعلم هذه القيم الأخلاقية أو بعض منها أيضاً دراسة كل من (عدلي جلهوم، ١٩٨٣م) ودراسة (شيخة المسند،ومحمد الصاوي، ١٩٩٢م) حيث أشارت كل دراسة من هذه الدراسات إلى ضرورة تضمين المناهج الدراسية كل هذه القيم أو بعضا منها.

إجابة السؤال الثاني:

ونص السؤال: ما مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وإعادة الترتيب في ضوء قيم المتوسط الحسابي، كما أن الحكم على مدى تحقق اهتمام كتب التربية الإسلامي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع، الثامن، التاسع، والعاشر الأساسي سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤,٥٠) فأكثر فإن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية بها (عالية جداً) .

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) فإن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية بها (عالية).

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) فإن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية بها (متوسطة).

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) فإن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية بها (قليلة).

(١,٥٠) فأقل معنى ذلك أن كتب التربية الإسلامية (لا تهتم بها).

والجدول التالي رقم (١٤) يوضح نتائج السؤال الأول:

جدول رقم (١٤)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية للصفوف من (٧-١٠) بالقيم الأخلاقية اللازمة (ن= ٣٠٤)

تسلسل	القيـــمة	عالية جداً		عالية		متوسطة		قليلة		لا تهتم بها		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب القيمة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	قيم الإيمان بالله	٨٢	٢٧,٠	١٢٥	٤١,١	٨٠	٢٦,٣	١٦	٥,٣	١	٠,٣	٣,٨٩	٠,٨٧	١
٢	التوحيـــد	٦٢	٢٠,٤	١٠٥	٣٤,٥	١١٣	٣٧,٢	٢٢	٧,٢	٢	٠,٧	٣,٦٧	٠,٩٠	٢
٣	إقامة العبادات	٥٩	١٩,٤	٩٣	٣٠,٦	١١٦	٣٨,٢	٣٢	١٠,٥	٤	١,٣	٣,٥٦	٠,٩٦	٤
٤	الصـــدق	٣٥	١١,٥	٨٦	٢٨,٣	١١٧	٣٨,٥	٦٥	٢١,٤	١	٠,٣	٣,٢٩	٠,٩٤	١١
٥	العـــدل	٢٦	٨,٦	٦٥	٢١,٤	١١٦	٣٨,٢	٨٥	٢٨,٠	١٢	٣,٩	٣,٠٣	١,٠٠	٢٦
٦	الشـجاعة	٢٧	٨,٩	٥٩	١٩,٤	١٢٧	٤١,٨	٧٢	٢٣,٧	١٩	٦,٣	٣,٠١	١,٠٢	٢٩
٧	التعـــاون	٣٦	١١,٨	١٠٢	٣٣,٦	١٢٤	٤٠,٨	٤١	١٣,٥	١	٠,٣	٣,٤٣	٠,٨٨	٦
٨	الصـــبر	٢٨	٩,٢	٨٣	٢٧,٣	١٢٦	٤٢,١	٥٤	١٧,٨	١١	٣,٦	٣,٢١	٠,٩٦	١٦
٩	الإيثـــار	٢٦	٨,٦	٦٢	٢٠,٤	١٢٤	٤٠,٨	٧٧	٢٥,٣	١٥	٤,٩	٣,٠٢	١,٠٠	٢٨
١٠	العفـــو	٣٠	٩,٩	٧٢	٢٣,٧	١١٢	٤٠,١	٧١	٢٣,٤	١٤	٤,٦	٣,١٢	٠,٩٨	١٩
١١	العفـــة	٣٦	١١,٨	٧٠	٢٣,٠	١١٠	٣٦,٢	٧٠	٢٣,٠	١٨	٥,٩	٣,١٢	١,٠٨	٢٠
١٢	التعـــليم	٤٧	١٥,٥	١١٩	٣٩,١	١٠٠	٣٢,٩	٣٢	١٠,٥	٦	٢,٠	٣,٥٦	٠,٩٤	٣
١٣	الحيـــاء	٣٣	١٠,٩	٦٦	٢١,٧	١٢٠	٣٩,٥	٦٢	٢٠,٤	٢٣	٧,٦	٣,٠٨	١,٧	٢٤
١٤	الإخـــلاص	٣٢	١٠,٥	٩٤	٣٠,٩	١٢٢	٤٠,١	٤٢	١٣,٨	١٤	٤,٦	٣,٢٩	٠,٩٩	١٢
١٥	العمـــل	٢٩	٩,٥	١٠٦	٣٤,٩	١٢٥	٤١,١	٣٤	١١,٢	١٠	٣,٣	٣,٣٦	٠,٩٢	١٠
١٦	الحـــلم	٢٣	٧,٦	٨٤	٢٧,٦	١٠٢	٣٣,٦	٨٥	٢٨,٠	١٠	٣,٣	٣,٠٨	٠,٩٩	٢٣
١٧	النظـــافة	٣٩	١٢,٨	٩٠	٢٩,٦	١٠٧	٣٥,٢	٥٥	١٨,١	١٣	٤,٣	٣,٢٩	١,٠٤	١٣
١٨	الشـــورى	٣١	١٠,٢	٧٤	٢٤,٣	١٠٨	٣٥,٥	٦٦	٢١,٧	٢٥	٨,٢	٣,٠٧	١,٠٩	٢٥
١٩	النظـــام	٣٤	١١,٢	٨٦	٢٨,٣	٩٩	٣٢,٦	٦١	٢٠,١	٢٤	٧,٩	٣,١٥	١,١١	١٨
٢٠	الوفـــاء	٣٠	٩,٩	٦٧	٢٢,٠	١٢٢	٤٠,١	٧١	٢٣,٤	١٤	٤,٦	٣,٠٩	١,٠١	٢٢
٢١	الأمـــانة	٤٣	١٤,١	٩٥	٣١,٣	١١٦	٣٨,٢	٤٥	١٤,٨	٥	١,٦	٣,٤١	٠,٩٦	٨
٢٢	بر الوالدين	٥٨	١٩,١	١٠٤	٣٤,٢	٩٨	٣٢,٢	٣٩	١٢,٨	٥	١,٦	٣,٥٦	٠,٩٩	٥
٢٣	الرحمـــة	٤٨	١٥,٨	٩٠	٢٩,٦	١١٦	٣٨,٢	٤٣	١٤,١	٧	٢,٣	٣,٤٢	٠,٩٩	٧
٢٤	صـلة الرحم	٤٧	١٥,٥	٨٨	٢٨,٩	١٠٨	٣٥,٥	٥٣	١٧,٤	٨	٢,٦	٣,٣٧	١,٠٣	٩
٢٥	عزة النفس	٣٧	١٢,٢	٦٨	٢٢,٤	٩٧	٣١,٩	٧١	٢٣,٤	٣١	١٠,٢	٣,٠٣	١,١٦	٢٧
٢٦	التواضـــع	٣٤	١١,٢	٩١	٢٩,٩	١٠٨	٣٥,٢	٥٦	١٨,٤	١٥	٤,٩	٣,٢٤	١,٠٤	١٣
٢٧	تحمل المسئولية	٣٣	١٠,٩	٦٣	٢٠,٧	٩٥	٣١,٣	٧٦	٢٥,٠	٣٧	١٢,٢	٢,٩٣	١,١٧	٣٢
٢٨	التقـــوى	٤٦	١٥,١	٨٥	٢٨,٠	١٠٢	٣٣,٦	٥٤	١٧,٨	١٧	٥,٦	٣,٢٩	١,١٠	١٤
٢٩	الجهـــاد	٣٨	١٢,٥	٦٧	٢٢,٠	٨٩	٢٩,٣	٨٠	٢٦,٣	٣٠	٩,٩	٣,٠١	١,١٨	٣٠
٣٠	الطـــاعة	٣٨	١٢,٥	٨١	٢٦,٦	١١٣	٣٧,٢	٥٥	١٨,١	١٧	٥,٦	٣,٢٢	١,٠٦	١٥
٣١	الكـــرم	٣١	١٠,٢	٧١	٢٣,٤	١١٥	٣٧,٨	٧٢	٣,٧	١٥	٤,٩	٣,١٠	١,٠٣	٢١
٣٢	حسن الجوار	٣١	١٠,٢	٧٩	٢٦,٠	١٢٨	٤٢,١	٥٦	١٨,٤	١٠	٣,٣	٣,٢١	٠,٩٦	١٧
٣٣	العقـــلية	٩٩	٣٢,٦	٩٦	٣١,٦	٦٨	٢٢,٤	٣٠	٩,٩	١١	٣,٦	٢,٧٤	١,١٥	٣٣
	المتوسط العام											٣,٢٣	٠,٧٢٠	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٤) ما يلي :

١- لا توجد أية قيمة خلقية من القيم الأخلاقية اللازمة للطلاب قد حصلت على متوسط (٤,٥٠فأكثر) أي بدرجة اهتمام (عالية جدا) معنى ذلك أن كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي لم تصل درجة اهتمامها بأية قيمة من القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي بدرجة (عالية جدا) حسب ما يراه أفراد عينة الدراسة.

٢- أن القيم الأخلاقية التي اهتمت بها كتب التربية الإسلامية بدرجة (عالية) أي حصلت على متوسطات حسابية أكثر من (٣,٥٠) وأقل من (٤,٥٠) بلغ عددها خمس قيم وهي ذات الأرقام التالية (٢٢،٣،١٢،٢،١) وهي على التوالي: " القيم الإيمانية" و " قيمة التوحيد" وقيمة " التعليم" و قيمة " إقامة العبادات" وقيمة " بر الوالدين " .

فقد حصلت " القيم الإيمانية " على متوسط حسابي (٣,٨٥) واحتلت الرتبة الأولى، كما حصلت قيم " التوحيد" على متوسط (٣,٦٧) وجاءت في المرتبة الثانية، وتتساوى قيمة " التعليم" و" إقامة العبادات" و" بر الوالدين" في قيمة المتوسط الحسابي ، حيث كان متوسط كل منهما (٣,٥٦) إلا أن الانحرافات المعيارية لهذه القيم الثلاث كانت متفاوتة،حيث كان الانحراف المعياري لهذه القيم (٠,٩٤) لقيمة " التعليم" و (٠,٩٦) لقيمة " إقامة العبادات" و(٠,٩٩) لقيمة " بر الوالدين" ، وتعتبر القيمة الأعلى رتبة الأقل انحرافا معياريا، فتكون قيمة " التعليم" في المرتبة الثالثة، وقيمة " إقامة العبادات" في المرتبة الرابعة، وقيمة " بر الوالدين" في المرتبة الخامسة.

وهذا يعني أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يرون أن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية للصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، بالقيم الأخلاقية السابقة – القيمة الإيمانية، والتوحيد، والتعليم، وإقامة العبادات، وبر الوالدين — كان بدرجة (عالية).

٢- أن بقية القيم الأخلاقية اهتمت بها كتب التربية الإسلامية بدرجة (متوسطة)، وكانت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٥٠- ٢,٥٠) ، بلغ عددها تسع وعشرون قيمة خلقية، وهي حسب ترتيبها التنازلي القيم التالية: " التعاون " وحصلت على متوسط (٣,٤٣) ، و " الرحمة" وحصلت على متوسط (٣,٤٢) ، و" الأمانة" وحصلت على متوسط (٣,٤١) ، و" صلة الرحم " وحصلت على متوسط (٣,٣٧) و" العمل" وحصلت على متوسط (٣,٣٦)، و " الصدق" وحصلت على متوسط (٣,٢٩) بانحراف معياري (٠,٩٤) و " الإخلاص" وحصلت على متوسط (٣,٢٩) بانحراف معياري (٠,٩٩) ، و" النظافة" وحصلت على متوسط (٣,٢٩) بانحراف معياري (١,٠٤) ، و" التقوى " وحصلت على متوسط (٣,٢٩) بانحراف معياري (١,١٠)، و" الطاعة " وحصلت على متوسط (٣,٢٢)، و" الصبر" وحصلت على متوسط (٣,٢١)، و" حسن الجوار" وحصلت على متوسط

(٣,٣٠) ، و" النظام " وحصلت على متوسط (٣,١٥)، و" العفو" وحصلت على متوسط (٣,١٢) بانحراف معياري (٠,٩٨)، و" العفة " وحصلت على متوسط (٣,١٢) بانحراف معياري (١,٠٨) ، و" الكرم" وحصلت على متوسط (٣,١٠) ، و" الوفاء" وحصلت على متوسط (٣,٠٩)، و" الحلم" وحصلت على متوسط (٣,٠٨) بانحراف معياري (٠,٩٩)، و" الحياء" وحصلت على متوسط (٣,٠٨) بانحراف معياري (١,٠٧)، و" الشورى" وحصلت على متوسط (٣,٠٧)، و"العدل" وحصلت على متوسط (٣,٠٣) بانحراف معياري (١,٠٠) ، و" عزة النفس" وحصلت على متوسط (٣,٠٣) بانحراف معياري (١,١٦) ، و" الإيثار"وحصلت على متوسط (٣,٠٢)، و"الشجاعة" وحصلت على متوسط (٣,٠١) بانحراف معياري (١,٠٢)، و" الجهاد" وحصلت على متوسط (٣,٠١) بانحراف معياري (١,١٨)، و"تحمل المسئولية" وحصلت على متوسط (٢,٩٣) ، و"العقلية" وحصلت على متوسط (٢,٧٤). حيث يرى معلمو ومعلمات التربية الإسلامية أن كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تهتم بهذه القيم الأخلاقية بدرجة (متوسطة)، فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٥٠- ٢,٥٠) وهذا المستوى من الاهتمام أقل من طموح أفراد عينة الدراسة كما تبين في نتائج السؤال المتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، حيث كانت تقديراتهم لأهمية تلك القيم لطلاب التعليم الأساسي معظمها في حقل (هامة جدا) و (هامة) وانعدمت في حقل (متوسط الأهمية) و(قليلة الأهمية) و(ضعيفة الأهمية).

وبذلك يمكن القول أن اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي حسب ما أفادته عينة الدراسة كان ضمن حقلين لا ثالث لهما: حقل (عالية) و (متوسطة).

٣- وإذا دققنا النظر في بيانات الجدول السابق رقم (١٤) نجد أن بعضا من القيم الأخلاقية قد تساوت في متوسطها الحسابي، وهنا تكون الأعلى رتبة هي الأقل انحرافا؛ لأن صغر الانحراف يعني أن الاستجابات كانت متراكمة ومتقاربة من المتوسط، وأن تشتتها صغير، ومن تلك القيم الأخلاقية التي كانت متساوية في المتوسط الحسابي:

القيم الأخلاقية ذات الأرقام (٤، ١٤، ١٧، ٢٨) وهي على التوالي: " الصدق" و " الإخلاص" و"النظافة" و" التقوى" حيث كان المتوسط الحسابي لكل قيمة من هذه القيم الأخلاقية (٣,٢٩) إلا أن الانحرافات المعيارية لهذه القيم الأخلاقية كانت متباينة، فقد كان الانحراف المعياري لقيمة " الصدق" (٠,٩٤)، ولقيمة " الإخلاص" (٠,٩٩)،ولقيمة " النظافة" (١,٠٤)، ولقيمة " التقوى" (١,١٠) ، فالقيمة ذات الانحراف المعياري الأقل هي التي تحظى باهتمام أكثر من قبل كتب التربية الإسلامية ؛ لأن استجابات أفراد عينة الدراسة تكون متقاربة حول المتوسط لهذه القيمة، وبذلك فإن درجة الاهتمام

بقيمة " الصدق" أكثر من الاهتمام بقيمة " الإخلاص"، والاهتمام بقيمة " الإخلاص" أكثر من الاهتمام بقيمة "النظافة" ، والاهتمام بقيمة " النظافة" أكثر من الاهتمام بقيمة " التقوى"، وهكذا.

وكذلك القيم الأخلاقية ذات الأرقام (١٢،٣، ٢٢) وهي على التوالي " التعليم" و" إقامة العبادات" و" بر الوالدين" ، حيث حصلت كل قيمة خلقية على متوسط ((٣,٥٦)، ولكن بانحرافات معيارية متباينة، وهي (٠,٩٤) لقيمة " التعليم" ، و(٠,٩٦) لقيمة "إقامة العبادات" ، و(٠,٩٩) لقيمة "بر الوالدين"، وهذا يعني أن أكثر قيمة تحظى باهتمام كتب التربية الإسلامية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة هي قيمة " التعليم "، تليها قيمة " إقامة العبادات"، ثم قيمة " بر الوالدين ".

٤- ويتضح من الجدول السابق رقم (١٤) أن المتوسط العام لدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف كان (٣,٢٣) بانحراف معياري (٠,٧٢٠) أي أن درجة الاهتمام كانت (متوسطة) كما يرى أفراد عينة الدراسة.

من هنا يتبين أن درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي، بالقيم الأخلاقية اللازمة كانت أقل من درجة أهمية تلك القيم الأخلاقية لطلاب تلك الصفوف، حيث كانت درجة أهميتها للطلاب (مهمة) ودرجة اهتمام الكتب بها (متوسطة).

وهذا يعني أن هناك فجوة بين الواقع والمأمول، وتباينا كبيرا في تقدير أهمية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي وبين مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بتلك القيم الأخلاقية اللازمة، ويمكن تفسير هذا التباين أن مؤلفي كتب التربية الإسلامية لم يستندوا حال إعدادهم لكتب التربية الإسلامية إلى منهجية مدروسة وأدوات موضوعية تكشف عن القيم المهمة والمرغوب فيها للصفوف التي يؤلفون لها مثل هذه الكتب، مما يساعدهم على ترتيب القيم في محتوى الكتب بحيث تكون مكملة لبعضها البعض، كما أن معظم مؤلفي تلك الكتب هم ممن يعملون أعضاء هيئة تدريس بالكليات الشرعية، وبالتالي فليس لديهم من المعارف والخبرات التربوية ما تمكنهم من القدرة على تناول القيم الأخلاقية التي يجب تنميتها لدى طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي والتركيز عليها في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف.

ورغم كل ذلك ليس هناك ما يمنع من وجود قيم لدى المعلمين ،وفي الكتب قيم أخرى فكلها قيم مرغوب فيها، وليس ما يمنع من أن يكون هناك لدى المعلمين من تقدير لقيم، وفي الكتب تقدير آخر لتلك القيم؛ لأن المعلم يستطيع أن يستخدم أسلوبه الجيد في غرس مثل هذه القيم، كما يستطيع أن ينمي لدى الصغار كثيرا من القيم التي لا توجد في المناهج الدراسية، وأيضا فهناك كتب أخرى ومواد دراسية، يمكن أن تكمل مثل هذه القيم التي لم تحظ باهتمام كبير من قبل كتب التربية الإسلامية.

وقد أشارت نتائج دراسة (أحمد مرعي، ١٤١٥هـ) ودراسة (شحات جزر، ١٤١٧هـ) إلى أن كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب المرحلة الثانوية في مصر تهتم بالقيم الأخلاقية الضرورية، إلا أن ذلك الاهتمام أقل من تقدير المعلمين لمدى أهمية هذه القيم للطلاب.

كما أشارت نتائج دراسة (فتحي مبارك، ١٩٩٢م) إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية للحلقة الثانية من طلاب التعليم الأساسي لم تتضمن لمعظم القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ هذه الحلقة. وهو بخلاف ما بينته دراسة (لطفي، ١٩٨٩م) من وجود ارتباط قوي بلغ (٠,٦٩) بين درجة الأهمية ونسبة الشيوع، وأيضا دراسة (ملكة تواف، ١٩٩٠م) فقد بينت أن الكتب المقررة في المدارس الإندونيسية نجحت في تغطية معظم القيم الأخلاقية التي يجب تنميتها لدى طلابها.

إجابة السؤال الثالث:

ونص السؤال : ما مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، وإعادة ترتيبها تنازلياً في ضوء قيم المتوسط الحسابي حسب تقدير أفراد عينة الدراسة(المعلمون والمعلمات)، كما أن الحكم على مدى تحقق القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي، بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤,٥٠) فأكثر فإن درجة الاكتساب (عالية جداً).

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) فإن درجة الاكتساب (عالية) .

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) فإن درجة الاكتساب (متوسطة).

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) فإن درجة الاكتساب (ضعيفة).

(١,٥٠) فأقل فإن درجة الاكتساب (ضعيفة جداً).

والجدول التالي رقم (١٥) يوضح نتائج السؤال الثالث:

جدول رقم (١٥)

يوضح التكرارات و النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر لبعض القيم الأخلاقية التي انتهوا من دراستها في كتب التربية الإسلامية في الصفوف من (٧-١٠) الأساسي من وجهة نظر عينة الدراسة (ن= ٣٠٤)

تسلسل	القيمة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب القيمة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	الصدق	٢٠	٦,٦	٣١	١٠,٢	١٧٤	٥٧,٢	٥٧	١٨,٨	٢٢	٧,٢	٢,٩٠	٠,٩١	١٢
٢	النظام	٨	٢,٦	٤٤	١٤,٥٠	١٤٩	٤٩,٠	٨٢	٢٧,٠	٢١	٦,٩	٢,٧٩	٠,٨٧	١٥
٣	الحياء	١١	٣,٦	٣٧	١٢,٢	١٤٧	٤٨,٤	٧٦	٢٥,٠	٣٣	١٠,٩	٢,٧٣	٠,٩٤	١٧
٤	الصبر	٨	٢,٦	٣٥	١١,٥	١٤٠	٤٦,١	٨٨	٢٨,٩	٣٣	١٠,٩	٢,٦٦	٠,٩١	١٨
٥	الحلم	٦	٢,٠	٣٠	٩,٩	١٠٥	٣٤,٥	١٠٣	٣٣,٩	٦٠	١٩,٧	٢,٤١	٠,٩٨	٢٠
٦	الشجاعة	١٢	٣,٩	٦٢	٢٠,٤	١٥٣	٥٠,٣	٥٨	١٩,١	١٩	٦,٣	٢,٩٧	٠,٩٠	٧
٧	الكرم	١٩	٦,٣	٧٧	٢٥,٣	١٥٩	٥٢,٣	٤٦	١٥,١	٣	١,٠	٣,٢١	٠,٨١	٣
٨	حسن الجوار	١١	٣,٦	٥٥	١٨,١	١٦٩	٥٥,٦	٤٧	١٥,٥	٢٢	٧,٢	٢,٩٥	٠,٨٨	٩
٩	التعاون	١٧	٥,٦	٩٩	٣٢,٦	١٤٤	٤٧,٤	٣٩	١٢,٨	٥	١,٦	٣,٢٨	٠,٨٢	٢
١٠	العفو	٨	٢,٦	٥٨	١٩,١	١٤١	٤٦,٤	٨١	٢٦,٦	١٦	٥,٣	٢,٨٧	٠,٨٧	١٤
١١	الوفاء	١١	٣,٦	٥٦	١٨,٤	١٥٥	٥١,٠	٦٩	٢٢,٧	١٣	٤,٣	٢,٩٤	٠,٨٥	١٠
١٢	الإيثار	١٠	٣,٣	٣٠	٩,٩	١٢٢	٤٠,١	٨٧	٢٨,٦	٥٥	١٨,١	٢,٥٢	١,٠٠	١٩
١٣	التواضع	١٢	٣,٩	٦٥	٢١,٤	١٤٣	٤٧,٠	٦٦	٢١,٧	١٨	٥,٩	٢,٩٦	٠,٩١	٨
١٤	الأمانة	١٥	٤,٩	٧٥	٢٤,٧	١٥٨	٥٢,٠	٤٢	١٣,٨	١٤	٤,٦	٣,١٢	٠,٨٧	٦
١٥	الإخلاص	٨	٢,٦	٥٨	١٩,١	١٥٦	٥١,٣	٦٣	٢٠,٧	١٩	٦,٣	٢,٩١	٠,٨٦	١١
١٦	الرحمة	١٦	٥,٣	٧٧	٢٥,٣	١٦٢	٥٣,٣	٤٠	١٣,٢	٩	٣,٠	٣,١٧	٠,٨٣	٤
١٧	العدل	٨	٢,٦	٥٢	١٧,١	١٦٧	٥٤,٩	٥٦	١٨,٤	٢١	٦,٩	٢,٩٠	٠,٨٥	١٣
١٨	بر الوالدين	٢٤	٧,٩	١٠٠	٣٢,٩	١٣٨	٤٥,٤	٣٣	١٠,٩	٩	٣,٠	٣,٣٢	٠,٨٨	١
١٩	تحمل المسئولية	١٢	٣,٩	٤١	١٣,٥	١٤٤	٤٧,٤	٨٤	٢٧,٦	٢٣	٧,٦	٢,٧٩	٠,٩١	١٦
٢٠	النظافة	٢١	٦,٩	٧٥	٢٤,٧	١٤٩	٤٩,٠	٤٢	١٣,٨	١٧	٥,٦	٣,١٣	٠,٩٣	٥
	المتوسط العام											٢,٩٢٥	٠,٥٨٥	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٥) ما يلي:

أن المتوسطات الحسابية لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية التي انتهوا من دراستها في كتب التربية الإسلامية في الصف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تراوحت بين أعلى متوسط (٣,٣٢)، وأدنى متوسط (٢,٤١) . وهذا يعني أن كتب التربية الإسلامية نمّت هذه القيم بدرجة (متوسطة) و (ضعيفة) ، ويعني أيضا أن كتب التربية الإسلامية لم تسهم بتنمية أية قيمة خلقية بدرجة (عالية جدا) و (عالية).

وبالنسبة للقيم الأخلاقية التي تم اكتسابها بدرجة (متوسطة) فقد بلغ عددها (١٩) قيمة خلقية

وبالنسبة للقيم الأخلاقية التي تم اكتسابها بدرجة (متوسطة) فقد بلغ عددها (١٩) قيمة خلقية وتشكل ما نسبته (٩٥%) من مجموع القيم الأخلاقية، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٣٢- ٢,٥٢) وهي ذات الأرقام التالية (١٨، ٩، ٧، ١٦، ٢٠، ١٤، ٦، ١٣، ٨، ١١، ١٥، ١، ١٧، ١٠، ٢، ١٩، ٣، ٤، ١٢) وهي على التوالي: " بر الوالدين" وحصلت على متوسط (٣,٣٢) بانحراف معياري (٠,٨٨) واحتلت الترتيب الأول، و " التعاون" وحصلت على متوسط (٣,٢٨) بانحراف معياري (٠,٨٢) وجاءت في الترتيب الثاني، و" الكرم" وكان متوسطها (٣,٢١) واحتلت الترتيب الثالث، و " الرحمة" وحصلت على متوسط (٣,١٧) بانحراف معياري (٠,٨٣) وجاء ترتيبها الرابع، و" النظافة" وحصلت على متوسط (٣,١٣) بانحراف معياري (٠,٩٣) واحتلت الترتيب الخامس، و " الأمانة" وحصلت على متوسط (٣,١٢) بانحراف معياري (٠,٨٧) وجاءت في الترتيب السادس، و " الشجاعة" وحصلت على متوسط (٢,٩٧) بانحراف معياري (٠,٩٠) واحتلت الترتيب السابع، و " التواضع" وحصلت على متوسط (٢,٩٦) بانحراف معياري (٠,٩١) وجاءت في الترتيب الثامن، و " الإحسان" وكان متوسطها (٢,٩٥) بانحراف معياري (٠,٨٨) وجاءت في الترتيب التاسع، و" الوفاء" وحصلت على متوسط (٢,٩٤) بانحراف معياري (٠,٨٥) وجاءت في الترتيب العاشر، و " الإخلاص" وحصلت على متوسط (٢,٩١) بانحراف معياري (٠,٨٦) واحتلت الترتيب الحادي عشر، و " الصدق" وحصلت على متوسط (٢,٩٠) بانحراف معياري (٠,٩١) وجاءت في الترتيب الثاني عشر، و " العدل" وحصلت على متوسط (٢,٩٠) بانحراف معياري (٠,٨٥) واحتلت الترتيب الثالث عشر، و"التسامح" وحصلت على متوسط (٢,٨٧) بانحراف معياري (٠,٨٧) وكان ترتيبها الرابع عشر، و"النظام " وحصلت على متوسط (٢,٧٩) بانحراف معياري (٠,٨٧) واحتلت الترتيب الخامس عشر، و " تحمل المسئولية" وحصلت على متوسط (٢,٧٩) بانحراف معياري (٠,٩١) وجاءت في الترتيب السادس عشر، و " الحياء " وحصلت على متوسط (٢,٧٣) بانحراف معياري (٠,٩٤) واحتلت الترتيب السابع عشر، و " الصبر" وحصلت على متوسط (٢,٦٦) بانحراف معياري (٠,٩١) وكان ترتيبها الثامن عشر، وأخيرا قيمة " الإيثار" حيث حصلت على متوسط (٢,٥٢) بانحراف معياري (١,٠٠) .

أما القيم الأخلاقية التي تم اكتسابها بدرجة (ضعيفة) فلم توجد إلا قيمة خلقية واحدة هي "الحلم" حيث حصلت على متوسط (٢,٤١) بانحراف معياري (٠,٩٨).

٢- وأن المتوسط العام لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي كان (٢,٩٢) معنى ذلك أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يقيِّمون درجة اكتساب طلاب الصف العاشر

وهي نتيجة متوقعة بناء على نتائج محور مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لهؤلاء الطلاب، حيث تبين أن درجة الاهتمام كانت (متوسطة)، وقد انعكست هذه النتيجة سلبا على مستوى طلبة الصف العاشر الأساسي في القيم الأخلاقية ، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى وجود عدد من المشكلات التي تعيق تنمية القيم الأخلاقية مثل إسهام كثير من البرامج الإعلامية في الترويج للنقائض القيمية ، وغياب المعلم القدوة، وضعف التعاون بين الأسرة والمدرسة ... إلى غير ذلك من المشكلات التي بينتها الدراسة الحالية أو التي لم تكشف عنها هذه الدراسة.

وتنسجم نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الرحيم بكرة، ١٩٨٠م) حيث استهدفت التعرف على القيم الأخلاقية التي تضمنها كتاب تربية المسلم المقرر على تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مصر، والتعرف على مدى فاعلية هذا الكتاب في التأثير على قيم التلاميذ، فتبين أن التلاميذ الناجحين من المدرسة الابتدائية يفتقرون إلى بعض القيم الهامة والتي لها ضرورتها في معركة البناء والتنمية. كما تنسجم مع دراسة (فتحي مبارك، ١٩٩٢م) والتي استهدفت دور مناهج المواد الاجتماعية في تنمية القيم الأخلاقية في مصر، وتبين أن تلك المواد الاجتماعية لم تنم كثيرا برغم دراستهم لهذه المناهج طوال ثلاث سنوات دراسية.

إجابة السؤال الرابع:

ما الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي مقررات التربية الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإعادة الترتيب في ضوء قيم المتوسط الحسابي، كما أن الحكم على الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤,٥٠) فأكثر تعني أن هذه الطريقة مناسبة بدرجة (مهمة جداً).

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) معنى ذلك أن هذه الطريقة مناسبة بدرجة (مهمة) .

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) تعني أن هذه الطريقة مناسبة بدرجة (متوسطة الأهمية).

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) معنى ذلك أنها (قليلة الأهمية).

(١,٥٠) فأقل تعني أن هذه الطريقة (ضعيفة الأهمية).

والجدول التالي رقم (١٦) يوضح نتائج السؤال الرابع:

جدول رقم (١٦)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب تجاه الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة الدراسة. (ن = ٣٠٤)

تسلسل	القيمة	مهمة جداً		مهمة		متوسطة الأهمية		قليلة الأهمية		ضعيفة الأهمية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	من خلال القدوة الحسنة	٢٦٤	٨٦.٨	٣٢	١٠,٥	٧	٢,٣	١	٠,٣	–	–	٤,٨٤	٠,٤٥	١
٢	مساهمة الطالب في خدمة المجتمع تنمي روح التعاون	٩٠	٢٩,٦	١٧٧	٥٨,٢	٣٠	٩,٩	٧	٢,٣	–	–	٤,١٥	٠٦٨	١١
٣	تفعيل التعاون التربوي بين الأسرة والمدرسة	١٥٣	٥٠,٣	١١٢	٣٦,٨	٣٤	١١,٢	٥	١,٦	–	–	٤,٣٦	٠,٧٤	٥
٤	استخدام الإذاعة المدرسية لزيادة الوعي الخلقي	١٠٧	٣٥,٢	١٢٥	٤١,١	٤٨	١٥,٨	٢١	٦,٩	٣	١,٠	٤,٠٣	٠,٩٤	١٦
٥	الاستفادة من طابور الصباح لتنمية قيمة النظام	١١٥	٣٧,٨	١١٧	٣٨,٥	٥٣	١٧,٤	١٦	٥,٣	٣	١,٠	٤,٠٧	٠,٩٢	١٤
٦	تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب	١٣٣	٤٣,٨	١٢٦	٤١,٤	٣٤	١١,٢	١٠	٣,٣	١	٠,٣	٤,٢٥	٠,٨١	٩
٧	استخدام جميع المقررات المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية	١٣٠	٤٢,٨	١١٨	٣٨,٨	٤٥	١٤,٨	٩	٣,٠	٢	٠,٧	٤,٢٠	٠,٨٥	١٠
٨	تطبيق الثواب والعقاب	١٥٩	٥٢,٣	١٠٨	٣٥,٥	٢٢	٧,٢	١٤	٤,٦	١	٠,٣	٤,٣٥	٠,٨٣	٧
٩	أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس	١٥٥	٥١,٠	١١٠	٣٦,٢	٣٤	١١,٢	٣	١,٠	٢	٠,٧	٤,٣٦	٠,٧٧	٦
١٠	ضرب الأمثال التي تظهر أهمية القيم الأخلاقية	١٥٦	٥١,٣	١١٤	٣٧,٥	٢٨	٩,٢	٥	١,٦	١	٠,٣	٤,٣٨	٠٧٥	٤
١١	الربط بين القيم الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة	٢٠١	٦٦,١	٨٧	٢٨,٦	١٢	٣,٩	٤	١,٣	٠	٠	٤,٦٠	٠,٦٣	٢
١٢	استخدام الوسائل التعليمية في غرس القيم الأخلاقية	١٠٤	٣٤,٢	١٤٧	٤٨,٤	٤٧	١٥,٥	٥	١,٦	١	٠,٣	٤,١٤	٠,٧٦	١٢
١٣	إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية لدى الطلاب	٦٧	٢٢,٠	١٢٦	٤١,٤	٨٠	٢٦,٣	٢٨	٩,٢	٣	١,٠	٣,٧٤	٠,٩٤	١٩
١٤	الحرص على تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب	١٦٧	٥٨,٩	٩١	٢٩,٩	٢٢	٧,٢	١٢	٣,٩	–	–	٤,٤٤	٠,٧٩	٣
١٥	إقامة الندوات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية	٧٥	٤٦,٤	٦٤	٢١,١	٢٢	٧,٢	٢	٠,٧	–	–	٣,٨٧	٠,٨٩	١٧
١٦	طرح الأسئلة التي تثير التفكير (العصف الذهني)	١٠٠	٣٢,٩	١٤٣	٤٧,٠	٤٢	١٣,٨	١٢	٣,٩	٧	٢,٣	٤,٠٤	٠,٩١	١٥
١٧	تنظيم الرحلات التعليمية والترفيهية الهادفة	٦٩	٢٢,٧	١٢٥	٤١,١	٧٤	٢٤,٣	٣٠	٩,٩	٦	٢,٠	٣,٧٣	٠,٩٩	٢٠
١٨	استخدام أسلوب الحوار في التدريس	١٣٥	٤٤,٤	١٣٣	٤٣,٨	٢٦	٨,٦	٥	١,٦	٥	١,٦	٤,٢٨	٠,٨٢	٨
١٩	تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني	١٠٣	٣٣,٩	١٤٩	٤٩,٠	٤٤	٤١,٥	٧	٢,٣	١	٠,٣	٤,١٤	٠,٧٧	١٣
٢٠	استخدام المسرح التربوي	٤٠	١٣,٢	١٠٩	٣٥,٩	١٠٧	٣٥,٢	٣٤	١١,٢	١٤	٤,٦	٣,٤٢	١,٠٠	٢١
٢١	إجراء المسابقات الإسلامية	٦٨	٢٢,٤	١٤٩	٤٩,٠	٦٨	٢٢,٤	١٦	٥,٣	٣	١,٠	٣,٨٧	٠,٨٥	١٨
	المتوسط العام											٤,١٥٤	٠,٤٤٤	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٦) ما يلي:

١- أن طريقتين فقط حصلتا على درجة (مهمة جدا) وهما: الطريقة الأولى وهي: الطريقة ذات الرقم (١) "من خلال القدوة الحسنة "، وقد حصلت على متوسط حسابي قدره (٤,٨٤) واحتلت الرتبة الأولى من بين مجموع الطرق والأساليب، والطريقة الثانية هي ذات الرقم (١١) " الربط بين القيم

الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة" وقد حصلت على متوسط حسابي قدره (٤,٦٠) وجاءت في المرتبة الثانية من بين الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية .

وبالنسبة للطريقة الأولى ذات الرقم (١) من خلال القدوة الحسنة حيث يرى معلمو ومعلمات التربية الإسلامية أن هذه الطريقة مناسبة بدرجة (مهمة جدا) في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، فقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (محمد الخطيب، ١٩٩٧م) حيث أكدت على أهمية القدوة في تربية النشء ، وبينت أن أبرز نماذج القدوة هي : الأب، والأم، والمعلم، كما اتفقت مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) والتي استهدفت دراسة واقع التربية الخلقية في مصر، وبينت أن المعلمين يفضلون طريقة القدوة وحظيت بأعلى تقدير منهم.

ولا شك أن القدوة أفضل وسائل التربية الخلقية وأعظمها على الإطلاق ، وهي صفة مطلوبة؛ لأنه "مهما يكن من أمر إيجاد منهج تربوي متكامل... فإنه لا يغني عن وجود واقع تربوي يمثله إنسان مربٍّ يحقق بسلوكه وأسلوبه التربوي، كل الأسس والأساليب والأهداف التي يراد إقامة المنهج التربوي عليها"[١].

لذلك لما أراد الله سبحانه وتعالى لمنهجه أن يسود الأرض بعث محمدا صلى الله عليه وسلم ليكون قدوة للناس يحقق المنهج التربوي الإسلامي ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ﴾ [سورة الأحزاب:٢١].

وبالرغم من أهمية القدوة في التربية الخلقية، إلا أنه لابد من مشاركة طرق أخرى لهذه الطريقة في عملية التنمية الخلقية.

أما الطريقة الثانية ذات الرقم (١١) " الربط بين القيم الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة" فقد تبين أنها مناسبة بدرجة (مهمة جدا) في تنمية القيم الأخلاقية . وقد تمشت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (وضحة السويدي، ١٤٠٩هـ) التي أكدت على أهمية ربط القيم الأخلاقية أثناء تدريسها بما يجري من أحداث، كما اتفقت نتيجة الدارسة الحالية أيضاً مع دراسة (صديق عفيفي ، ١٩٩٩م) والتي جاء من ضمن نتائجها ضرورة استغلال المواقف العملية في غرس القيم الأخلاقية .

لذلك يجب على المربي أثناء درسه الخلقي أن يربطه بما يجري حوله من أحداث ومواقف عملية، فإذا أراد المربي أن يشرح قوله تعالى ﴿وَقَٰتِلُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يُقَٰتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُعْتَدِينَ ﴿١٩٠﴾﴾ [سورة البقرة:١٩٠]،ينبغي أن يثير مناقشة تمهيدية مع طلابه تدور حول بعض الأقوال المشهورة ، ومنها قولهم: " نسالم من يسالمنا، ونعادي من يعادينا" هنا يسأل المعلم مثلا: ما الهدف من هذا القول؟ وفي أية مناسبة جاء هذا القول؟ ومن خلال المناقشة مع طلابه يمكن توضيح موقف الأمة

---

(١) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص ٣٣٢.

الإسلامية من أعدائها وأصدقائها، ثم يستطيع المعلم أن يسأل طلابه عن آية قرآنية أو حديث شريف يحث على قتال المعتدين، فإن عجزوا أشار إلى هذه الآية القرآنية الكريمة ثم عرضها على طلابه في الحال في سبورة إضافية مكتوب عليها الآية الكريمة، ثم يبدأ بتلاوتها وشرحها بعد أن هيأ الطلاب إلى قبول عملية الربط بين القيمة وما يجري في واقع الحياة.

٢- ويتضح أيضا من الجدول السابق رقم (١٦) أن ثماني عشرة طريقة ترى أفراد عينة الدراسة أنها مناسبة بدرجة(مهمة) وكان مدى المتوسطات الحسابية لهذه الطرق والأساليب يتراوح بين (٤,٤٤- ٣,٧٣) وهذه الطرق هي ذوات الأرقام (١٤،١٠، ٣،٩، ٨، ١٨، ٦، ٧، ٢، ١٢، ١٩، ٥،١٦، ٤، ١٥،٢١، ١٣، ١٧) وهي على التوالي " الحرص على تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب" وحصلت على متوسط (٤,٤٤) ، و"ضرب الأمثال التي تظهر أهمية القيم الأخلاقية "وحصلت على متوسط (٤,٣٨) ، و " تفعيل التعاون التربوي بين الأسرة والمدرسة" وحصلت على متوسط حسابي (٤,٣٦) بانحراف معياري (٠,٧٤) ، و"أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس" وحصلت على متوسط (٤,٣٦) بانحراف معياري (٠,٧٧)، و"تطبيق الثواب والعقاب" وحصلت على متوسط (٤,٣٥) ، و " استخدام أسلوب الحوار في التدريس" وحصلت على متوسط (٤,٢٨)، و" تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب" وحصلت على متوسط (٤,٢٥) ، و" استخدام جميع المقررات المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٤,٢٠) ، و" مساهمة الطالب في خدمة المجتمع تنمي روح التعاون" وحصلت على متوسط (٤,١٥)، و"تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني" وحصل على متوسط (٤,١٤)، و"استخدام الوسائل التعليمية في غرس القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٤,١٤)، و"الاستفادة من طابور الصباح لتنمية قيمة النظام " وحصلت على متوسط (٤,٠٧)، و" طرح الأسئلة التي تثير التفكير (العصف الذهني) " وحصلت على متوسط (٤,٠٧)، و"استخدام الإذاعة المدرسية لزيادة الوعي الخلقي " وحصلت على متوسط (٤,٠٣) ، و" إجراء المسابقات الإسلامية" وحصلت على متوسط (٣,٨٧) بانحراف معياري (٠,٨٥) ، و"إقامة الندوات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٣,٨٧) بانحراف معياري (٠,٨٩) ، و" إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٣,٧٤)، وأخيرا " تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية الهادفة" وحصلت على متوسط (٣,٧٣).

وسنتناول مناقشة وتفسير هذه الطرق الثمانية عشرة، وذلك على النحو التالي:

١- الطريقة ذات الرقم (١٤) " الحرص على تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب" حيث احتلت المرتبة الثالثة، وحصلت على متوسط (٤,٤٤). وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) حيث أكدت نسبة عالية من أفراد عينة دراسته أن تأدية الشعائر الدينية بالمدرسة وفي مقدمتها

إقامة الصلاة جماعة وفي وقتها تعد من أهم الوسائل التي تدعم القيم الأخلاقية لدى الطلاب.

ومما يساهم في تنمية علاقة إيجابية بين الطلاب ومسجد المدرسة أن تعد برامج دينية تعالج مشكلات الطلاب وتنفذ في مسجد المدرسة، وينبغي أن يعد مسجد المدرسة إعدادا جيدا، وأن يزود بالكتب والمجلات الإسلامية التي تلبي حاجات الطلاب وتناسب أعمارهم، وتساعدهم على ما يدور بأذهانهم من أفكار دينية.

٢- الطريقة ذات الرقم (١٠) " ضرب الأمثال التي تظهر أهمية القيم الأخلاقية" ، وجاءت في المرتبة الرابعة ، وحصلت على متوسط (٤,٣٨).

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (وضحة السويدي، ١٤٠٩هـ) والتي بينت أن ضرب الأمثال من الطرق الشائعة والتي تشجعها معلمات التربية الإسلامية بدولة قطر.

ويعد المثل من أهم الطرق التربوية في التوجيه الخلقي لما له من " تأثير إيجابي في العواطف والمشاعر، وفي تحريك نوازع الخير في النفس البشرية" [١] شريطة أن يستعمل بوعي وحكمة، وفي الظرف المناسب لحال المتعلم.

٣- الطريقة ذات الرقم (٩) " أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس" واحتلت المرتبة السادسة، وحصلت على متوسط (٤,٣٦) بانحراف معياري (٠,٧٧).

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) إذ بينت أن إسداء النصح والمشورة للمتعلم يعد من الطرق الفعالة في التربية الخلقية.

والموعظة كطريقة تعليمية لا تعني مجرد تلقين كلمات يحفظها المتعلم ثم ينساها، وإنما تتضمن توجيه الفرد نحو الأفعال الخيرة عن طريق استثارة وجدانه بتقديم النصيحة والتوصية والتوجيه بأسلوب يتناسب مع المستوى العقلي للمتعلم، وكذلك عن طريق تذكير الفرد وتوصيته بواجباته [٢] .

٤- الطريقة ذات الرقم (٨) " تطبيق الثواب والعقاب " وجاءت في المرتبة السابعة، وحصلت على متوسط (٤,٣٥). وتتمشى نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) حيث أظهرت أن تشجيع التلميذ وإبرازه في لوحة الشرف من شأنه أن يسهم بشكل أكبر في تدعيم القيم الأخلاقية ، كما أظهرت أن معاقبة التلاميذ باللجوء إلى خصم بعض العلامات لبعض التلاميذ على المخالفات التي يرتكبونها يعد من الوسائل الأقل فعالية في دعم القيم الأخلاقية ،كما تتمشى نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) حيث بينت أن الطفل يستطيع أن يكتسب مجموعة من القيم الاجتماعية

---

(١) عبد الحميد الزنتاني: أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، مرجع سابق، ص ٢١٠.

(٢) عبد الرحمن النحلاوي: مرجع سابق، ص ص ٢٨١- ٢٨٣.

من خلال ممارسة السلوك السليم بمساندة نظام الثواب والعقاب الاجتماعي.

هذا وقد أكد علماء النفس أنه لكي يتم ثبات وتحسين استجابات الفرد " لابد من توفر عامل الجزاء، فلاستجابات إذا لم تؤد إلى نوع من الترفيه أو الجزاء أو الأشياء، فإن الفرد لا يحاول تكرارها" [١]. وبذلك فإن أسلوب الثواب يحقق نتائج إيجابية أكثر من تلك التي يحققها العقاب.

وقد أكدت التجارب " أن العقاب والثواب لا يتساويان في أثرهما، فأثر الثواب عادة أقوى من أثر العقاب" [٢]. وسبب ذلك أن آثار الثواب دائما سارة، أما آثار العقاب فهي مؤلمة.

والإسلام يتخذ جميع وسائل التربية لعلها جميعا ، أو لعل إحداها يصل إلى النفس وينفذ إليها دون غيرها" ولكن ليست العقوبة أول ما يستخدمها، فهو يستخدم المثوبة فإن لم تفلح لجأ إلى العقوبة المعنوية أولا، فإن لم تفلح لجأ إلى العقوبة الحسية بعد ذلك .

٥- الطريقة ذات الرقم (١٨) " استخدام أسلوب الحوار في التدريس" ، واحتلت المرتبة الثامنة، وحصلت على متوسط (٤,٢٨). واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة حمادته أبوزيد، ١٩٩٦م) والتي استهدفت دور المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلاب المدرسة الثانوية في مصر، حيث بينت أن من وسائل المعلم لغرس القيم الاجتماعية إدارة الحوار وإجراء المناقشات، وكان ذلك بنسبة (٨٠%) من إجابات أفراد عينة الدراسة.

إن التحاور بالأسئلة أسلوب له أهميته في غرس القيم الأخلاقية وتنميتها لدى الناشئة؛ لأنها " إحدى طرق زيادة التفاعل بين المعلم وطلابه، وإشراك الطلاب بصورة فعالة في التعلم، وبالتالي زيادة إقبالهم على دراسة التربية الإسلامية والميل إليها، وتكوين اتجاهات مرغوبة نحو موضوعاتها، وتحسين التحصيل فيها " [٣].

٦- الطريقة ذات الرقم (٦) تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب، وجاءت في المرتبة التاسعة، وحصلت على متوسط (٤,٢٥)، وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (كوثر عبيدات، ١٤١٠هـ) والتي استهدفت معرفة فاعلية استخدام طريقتين من طرائق التعلم هما القصة والاستقصاء في تعليم مجموعة من القيم الأخلاقية ، فتبين أن أكثر طرق التدريس فاعلية في تعليم القيم أسلوب القصة. كما تتفق مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) التي بينت أن التعليم غير المباشر للقيم من خلال القصص يعد من أكثر الطرق فعالية في تحقيق التربية الخلقية، وتتفق أيضا مع دراسة (وضحة السويدي، ١٤٠٩هـ) التي أظهرت أن

---

(١) مصطفى فهمي: الإنسان وصحته النفسية، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ص ٢٣٩.

(٢) سعيد جلال: المرجع في علم النفس، ط ٣، القاهرة، ١٩٦٣م، ص ٥٧٠.

(٣) مصطفى موسى: تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين، ط ٢، دار الكتاب الجامعي، العين، ١٤٢٣هـ، ص ٢١١.

من أساليب تنمية القيم قيام المعلمة بسرد قصة تبين فيها أهمية القيم ومدى الحاجة إليها.

وتأتي أهمية القصة باعتبارها مزيجا من الحوار والأحداث، والترتيب الزمني مع وصف للأمكنة والأشخاص، والحالات الاجتماعية والطبيعية التي تمر بشخصيات القصة [١] . وقد استخدم القرآن الكريم القصة في تربية المسلمين وتوجيههم وإرشادهم لكل خير، كما استخدمها الرسول صلى الله عليه وسلم وجعلها وسيلة لبناء المنظومة الأخلاقية، وتعميق مبادئ الإسلام في نفوس المسلمين.

٧- الطريقة ذات الرقم (٧) " استخدام جميع المقررات المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية " حيث احتلت المرتبة العاشرة، وحصلت على متوسط (٤,٢٠) . واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) حيث بينت أن التربية الخلقية تتم بفعل كافة المقررات والأنشطة المدرسية وليس بفعل مادة دراسية معينة كمادة التربية الإسلامية . كما اتفقت مع دراسة (حمدي الصباغ، ١٤٢٠هـ) حيث أكدت نسبة عالية من أفراد العينة وأوصت بأن يكون تعليم القيم من خلال موضوعات متفرقة في مختلف المقررات الدراسية ، وليس من خلال مادة بعينها.

٨- الطريقة ذات الرقم (١٢) " استخدام الوسائل التعليمية في غرس القيم الأخلاقية " وجاءت في المرتبة الثانية عشرة، وحصلت على متوسط (٤,١٤) بانحراف معياري (٠,٧٦).

ورغم أهمية الوسائل التعليمية في عملية التربية الخلقية، وحصولها على تقدير أو درجة (مهمة) من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية،إلا أن درجة استخدامها كانت متدنية من معلمي التربية الإسلامية، وذلك حسب ما أفادت به دراسة (إسماعيل العتوم، ١٤١٩هـ) والتي استهدفت التعرف على مدى استخدام الوسائل التعليمية في تدريس مادة التربية الإسلامية في الأردن. وقد أرجع ذلك لأسباب منها: قلة الموارد المالية المخصصة لشراء الوسائل التعليمية وإنتاجها، والنقص في الأجهزة والمواد التعليمية في كثير من الأحيان، وكثرة الأعباء المدرسية لمعلم المرحلة الأساسية.

ولأهمية الوسائل التعليمية ينبغي لمعلم التربية الإسلامية أن يهتم بها ويستخدمها أفضل الاستخدام، وأن ينوع في استخدامها، فهناك على سبيل المثال الأفلام التاريخية التي تصور حياة السلف الصالح، وتبرز الجوانب الأخلاقية، والممارسات السلوكية التي كانوا يعيشونها،ومن الأفلام المفيدة في هذا المجال أفلام الغزوات والفتوحات الإسلامية، ...وغيرها كثير.

٩- الطريقة ذات الرقم (١٩) " تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني "وجاءت في المرتبة الثالثة عشرة، وحصلت على متوسط (٤,١٤) بانحراف معياري (٠,٧٧). والتعلم التعاوني يعني أن يعمل فيه الطلاب ضمن مجموعات صغيرة لزيادة تعلمهم وتعليمهم بعضهم بعضا، ومن فوائده أنه يعلم الطلاب

---

(١) المرجع السابق، نفس الصفحة.

كثيرا من القيم الأخلاقية كقيمة التعاون ،وبناء الثقة بالنفس، وحرية التعبير، وحسن الاستماع والتحدث، والمسئولية، ويقضي على السلبية والفردية، وغيرها من القيم الأخلاقية .

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) حيث طلب من المعلمين أن يبينوا أي الطرق يفضلونها في تدريس التربية الأخلاقية فتبين أن طريقة التعاون حظيت بتقدير عال من أفراد عينة الدراسة.

١٠- الطريقة ذات الرقم (٥) " الاستفادة من طابور الصباح لتنمية قيمة النظام " وجاءت في المرتبة الرابعة عشرة، وحصلت على متوسط (٤,٠٧) وتؤكد نتيجة الدراسة الحالية ما توصلت إليه (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) حيث أظهرت أن الطابور الصباحي من الوسائل الفعالة في تنمية القيم الأخلاقية وخاصة قيمة النظام.

١١- الطريقة ذات الرقم (١٦) " طرح الأسئلة التي تثير التفكير- العصف الذهني- ، واحتلت المرتبة الخامسة عشرة، وحصلت على متوسط (٤,٠٤)، واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (مهاب الوقاد، ١٩٩٤م) والتي استهدفت تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية في جمهورية مصر العربية، فتبين أن من تلك الطرق والوسائل التي يمكن أن تسهم في غرس القيم الاجتماعية وتنميتها استخدام طريقة العصف الذهني.

ويقوم أسلوب العصف الذهني على مبدأين رئيسين هما: الأول: يؤكد ضرورة تأخير التقييم أو النقد لأية فكرة إلى ما بعد جلسة توليد الأفكار، أما الثاني: فيؤكد معنى: الكم ينتج الكيف، وينطوي هذا المبدأ على التسليم بأن الأفكار والحلول المبتكرة للمشكلات تأتي متتالية لعدد من الحلول [١] .

١٢- الطريقة ذات الرقم (٤) " استخدام الإذاعة المدرسية لزيادة الوعي الخلقي " وجاءت في المرتبة السادسة عشرة، وحصلت على متوسط (٤,٠٣).

وسواء أكانت هذه الإذاعة مدرسية أو خارجية، فهي بلا شك يمكن أن تعين المعلم في درسه الخلقي على الفهم والاستيعاب، وهناك من الأحاديث الإذاعية في التربية الخلقية ما يمكن أن يستفيد منها المربي في تحقيق أهداف التربية الخلقية، فسماع الطلاب لآيات من القرآن الكريم لأحد مشاهير القراء في بداية اليوم المدرسي، وأثناء أوقات النشاط، مما يفيد الطالب ويوثق علاقته بكتاب الله،كذلك تسجيل أحاديث وندوات لكبار المتحدثين في التربية الأخلاقية ثم عرضها في الإذاعة المدرسية لها أثرها الكبير في غرس القيم الأخلاقية لدى الناشئة، فمثل هذه الأمور وغيرها يزيد من شوق المتعلم إلى دروس التربية الخلقية.

---

(١) عبد اللطيف خليفة: مرجع سابق، ص ٢٤٩.

١٣- الطريقة ذات الرقم (١٥) " إقامة الندوات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية " وجاءت في المرتبة السابعة عشر، وحصلت على متوسط (٣,٨٧) بانحراف معياري (٠,٨٩).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) حيث بينت أن نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة ترى أهمية عقد الندوات وإقامة المحاضرات لشرح ومناقشة موضوعات التربية الأخلاقية ، كما تتفق مع دراسة (حمدي الصباغ، ١٤٢٠هـ) التي أظهرت أن (٥٢%) من أفراد العينة ترى أن المحاضرات والندوات العامة مصدر من مصادر تنمية الوعي البيئي لدى الطلاب.

١٤- الطريقة ذات الرقم (٢١) " إجراء المسابقات الإسلامية " واحتلت المرتبة الثامنة عشرة، وحصلت على متوسط (٣,٨٧) بانحراف معياري (٠,٨٥)، وقد أشارت دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) إلى أهمية المسابقات الإسلامية في تنمية الوعي الخلقي، وأوصت بضرورة الاستفادة منها بمختلف أنواعها وأشكالها.

١٥- الطريقة ذات الرقم (١٣) " إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية ، وجاءت في المرتبة التاسعة عشرة، وحصلت على متوسط (٣,٧٤).

وتتمشى نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) حيث أكدت نسبة عالية من أفراد العينة على أهمية وجود بطاقة لتقييم سلوك التلاميذ داخل المدرسة، لكن اختلفت وجهات نظر أفراد العينة حول: من المسئول عن هذه البطاقة؟ فمنهم من قال: المعلم، ومنهم من قال: مربي الصف، ومنهم من قال: المشرف الاجتماعي، كما اختلفوا في عدد مرات تطبيقها، حيث يتراوح على حد قولهم ما بين مرة في السنة، ومرة في كل شهر.

وبذلك يمكن القول بضرورة وجود بطاقة تقييم لسلوك التلاميذ، وإن عدم وجودها يفقد المدرسة عنصرا هاما من عناصر التقويم السلوكي لتلاميذها.

١٦- الطريقة ذات الرقم (١٧) " تنظيم الرحلات التعليمية والترفيهية الهادفة" وجاءت في المرتبة العشرين، وحصلت على متوسط (٣,٧٥). وهذا ما أكدته دراسة (حماذتة أبو زيد ١٩٩٦م) حيث بينت أن من الوسائل التي يمكن أن يستفيد منها المعلم في تنمية القيم الاجتماعية لدى الطلاب تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية الهادفة.

ففي الرحلة فرص متعددة لتربية الطلاب على الفضائل الأخلاقية، وأساليب المعاملة والتعاون، وتذكيرهم بقدرة الله تعالى سبحانه وتعالى التي تتجلى بكل ما في الطبيعة ، وفي الرحلة يخرج الطلاب من جدران المدرسة إلى الواقع الفسيح.وقد حث القرآن الكريم عليها في مواضع كثيرة منها قوله تعالى ﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٠﴾ ﴾ [سورة العنكبوت:٢٠]. فيمكن للمعلم أن يستفيد من المواقف الواقعية التي يمر بها الطلاب في الرحلة حينما

تقع عيونهم على الطيور والأشجار والكائنات الحية الأخرى ... لبيان مظاهر قدرة الله تعالى وعجائب صنعه، تلك القدرة التي خلقت كل شيء، وبذلك يدعم المعلم قيم التوحيد وغيرها في نفوس الطلاب.

٣- كما يتضح من الجدول السابق رقم (١٦) أن طريقة واحدة فقط حصلت على درجة (متوسطة الأهمية)، وهي ذات الرقم (٢٠) " استخدام المسرح التربوي " فقد حصلت على متوسط (٣,٤٢) واحتلت المرتبة الأخيرة، معنى ذلك أن استخدام المسرح التربوي في غرس القيم وتنميتها لدى الطلاب يعد من أقل الطرق أهمية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ويمكن إرجاع سبب ذلك إلى عدم توفره في المدارس الأساسية، وكذلك ... لأن المسرحية تحتاج إلى جهد ووقت طويل الإعداد. ثم إن المسرحية والإعداد لها يحتاج إلى مصروفات مالية تشكل عبئا ثقيلا على ميزانية المدرسة.

٤- ويتضح أيضا من الجدول السابق رقم (١٦) أن المتوسط العام لجميع الطرق والأساليب كان (٤,١٥) معنى ذلك أن هذه الطرق والأساليب هي مناسبة بدرجة (مهمة) في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية .

والخلاصة أن جميع الطرق والأساليب التي بينها الجدول السابق رقم (١٦) تعد من أفضل الطرق والوسائل التي يمكن أن يستخدمها المعلم في تحقيق أهداف التربية الأخلاقية ، ويجب أن يكون الموجِّه لسلوك المعلم في ذلك قوله تعالى ﴿ وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي ٱلدِّينِ مِنْ حَرَجٍ ﴾ [سورة الحج:٧٨] وقول الرسول صلى الله عليه وسلم " أنت أعلم بأمور دنياكم " [(١)] .

وعلى هذا فيمكن أن يستخدم معلم ومعلمة التربية الخلقية مجموعة كبيرة و متنوعة من الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية، فلا يقصر على طريقة دون أخرى؛ لأن هذه القيم الأخلاقية كثيرة ومتنوعة، كما أن هذه الطرائق تختلف باختلاف طبيعة مرحلة النمو التي يمر بها المتعلم، فطريقة تعليم قيمة النظام للصغير تختلف عنها عند تعليم الكبير، بالإضافة إلى أن طبيعة المعرفة ومسالكها المختلفة، فهناك من المعارف ما يكتسب عن طريق العقل بالإضافة أشكال المعرفة الأخرى التي تخاطب الجانب الروحي والجانب الوجداني في الإنسان، لذلك تعددت طرائق تنمية القيم والتي كان من أهمها: القدوة، وربط القيمة بواقع الحياة أثناء تدريسها، والأمثال، والوعظ والإرشاد، والترغيب والترهيب (الثواب والعقاب) ، والقصة، وباستخدام جميع المقررات الدراسية، والحوار، والوسائل التعليمية، ... إلى غير ذلك من طرائق تنمية القيم الأخلاقية. وهي نفس الطرق التي أكدت على أهميتها دراسة كل من: (أمل حرات، ١٩٨٠م)، و دراسة (حمادته أبي زيد ١٩٨٨م)، حيث استهدفت هذه الدراسات غرس وتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب.

---

(١) صحيح مسلم : ١٨٣٦/٤، رقم الحديث ٢٣٦٣، مسند البزار: ١٥٢/٣-١٥٣، رقم الحديث ٩٣٧.

إجابة السؤال الخامس:

ونص على ما يأتي: ما العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي مقررات التربية الإسلامية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل عامل من العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية ، وإعادة ترتيبها في ضوء المتوسط الحسابي، كما أن الحكم على مدى تأثير هذه العوامل في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤,٥٠) فأكثر فإن هذا العامل يؤثر بدرجة (عالية جداً).

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) فإن هذا العامل يؤثر بدرجة (عالية).

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) فإن هذا العامل يؤثر بدرجة (متوسطة).

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) فإن هذا العامل يؤثر بدرجة (قليلة).

(١,٥٠) فأقل معنى ذلك أن درجة تأثير العامل (قليلة جداً).

والجدول التالي رقم (١٧) يوضح نتائج السؤال الخامس :

جدول رقم (١٧)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتب تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر عينة الدراسة (ن= ٣٠٤).

مسلسل	القيمة	عالية جداً		عالية		متوسطة		قليلة		قليلة جداً		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	البيئة الأسرية	٢٤٩	٨١,٩	٢٦	٨,٦	١٦	٥,٣	٦	٢,٠	٧	٢,٣	٤,٦٦	٠,٨٥	١
٢	البيئة المدرسية	١٥٨	٥٢,٠	١١٦	٣٨,٢	٢٦	٨,٦	٣	١,٠	١	٠,٣	٤,٤٠	٠,٧٢	٣
٣	المسجد	١٦٧	٥٤,٩	٩٢	٣٠,٣	٣٧	١٢,٢	٦	٢,٠	٢	٠,٧	٤,٣٧	٠,٨٢	٤
٤	وسائل الإعلام	١٨٥	٦٠,٩	٤٨	١٥,٨	٢٨	٩,٢	٩	٣,٠	٣٤	١١,٢	٤,١٢	١,٣٥	٦
٥	جماعة الرفاق (الأصدقاء)	٢١٣	٧٠,١	٥٦	١٨,٤	١٥	٤,٩	١٥	٤,٩	٥	١,٦	٤,٥٠	٠,٩٢	٢
٦	مراكز تحفيظ القرآن الكريم	١٤٦	٤٨,٠	١٠٨	٣٥,٥	٣٦	١١,٨	١٢	٣,٩	٢	٠,٧	٤,٢٦	٠,٨٧	٥
٧	الأندية الرياضية والترفيهية	٤٤	١٤,٥	١٠٧	٣٥,٢	٩٠	٢٩,٦	٣٠	٩,٩	٣٣	١٠,٩	٣,٣٣	١,١٧	٧
	المتوسط العام											٤,٢٣٥	٠,٦٥٩	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٧) أن المتوسط الحسابي العام للعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية بلغ (٤,٢٣٥) أي أن هذه العوامل تؤثر في إكساب القيم الأخلاقية لدى الطلاب- كما ترى عينة الدراسة- بدرجة (عالية) وهذا مما يؤكد الحاجة إلى تحقيق التكامل بين أدوار هذه العوامل في التربية الخلقية.

ويتضح من الجدول رقم (١٧) أن عاملي " البيئة الأسرية " و " جماعة الرفاق أو الأصدقاء" كانت درجة تأثيرهما بدرجة (عالية جدا) حيث تراوح متوسطهما الحسابي ما بين (٤,٦٦) في أعلاها

و(٤,٥٠) في أدناها.

فقد احتل عامل " البيئة الأسرية " الرتبة الأولى، وبلغ متوسطه الحسابي (٤,٦٦). وهذا يعني أن مجموعة أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمعلمات) ترى أن العامل الأكثر أهمية وبدرجة (عالية جداً) في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب هو" البيئة الأسرية" سواء أكانت الأسرة الصغيرة من أب وأم و إخوة، أم الأسرة الممتدة، وكان من الطبيعي أن يحظى هذا العامل في الرتبة الأولى، فقد أكدت الشريعة الإسلامية على أهمية الأسرة ودورها الخطير على حياة الفرد الإنساني ورسم ملامح شخصيته منذ فجر حياته الأولى، واستمرار تأثيرها عليه حتى عند بلوغه سن النضج والاكتمال ولو بطريقة لا شعورية نتيجة لما يترسب في نفسه من قيم ومثل عليا، وقد كان إجماع علماء النفس والتربية والاجتماع على هذه الأهمية الفريدة والمتميزة للأسرة باعتبارها من أولى المؤسسات المعنية بتربية الناشئ.

وتتفق مع نتيجة هذه الدراسة ، نتيجة دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) ودراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) ودراسة _ صديق عفيفي، ١٩٩٩م) ، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أهمية البيئة الأسرية في عملية التربية الخلقية والاجتماعية، وأن هذه الأهمية تحتل الرتبة الأولى من بين جميع العوامل والوسائط المؤثرة في التنشئة القيمية .

وجاء في الرتبة الثانية من الأهمية عامل " جماعة الرفاق أو الأصدقاء" وبلغ متوسطه الحسابي (٤,٦٦) وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة ترى أن جماعة الرفاق أو الأصدقاء تؤثر في عملية التنمية الخلقية بدرجة (عالية جداً)، وفيه إشارة للدور الذي تلعبه جماعة الرفاق في التأثير على القيم الأخلاقية على الطلاب والشباب. وقد يرجع سبب ذلك إلى أن المراهقين يحاولون إشباع حاجاتهم للرفقة من خلال أقرانهم في نفس الجنس الذين يشبهونهم في السمات والميول ويكملون نواحي القوة والضعف لديهم، كما أن فترة المراهقة وما قبلها هي فترة يكون فيها تبادل الأسرار بين الأصدقاء على درجة سريعة وقوية من الازدياد في الأهمية.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الوالدين والإخوة والأجداد والمدرسين يمكن أن يكونوا من جماعة الرفاق، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن الوالدين يعتبران مصدرين أساسيين للرفقة، كما أن الإخوة يلعبون دوراً رئيساً في تزويد الناشئة بالرفقة، وكذلك الأجداد والمدرسين، فقد وجد أنهم مصادر ليست أساسية للرفقة، حيث إنهم يلعبون دورا ثانويا إذا ما قورن بدور الوالدين [1] .

و تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) حيث احتل هذا العامل الرتبة الرابعة في درجة تأثيره على إكساب القيم الأخلاقية .

كما يتضح من الجدول السابق (١٧) أن العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية بدرجة (عالية

---

(١) مرزوق عبد المجيد مرزوق: تطور الرفقة والصداقة لدى الجنسين خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، مرجع سابق، ص ٤٦٢.

هي العوامل التالية: البيئة المدرسية، والمسجد، ومراكز تحفيظ القرآن الكريم، ووسائل الإعلام، حيث تراوح متوسطها الحسابي ما بين (٤,٤٠-٤,١٢).

فقد جاء عامل " البيئة المدرسية" سواء كان المعلم أو الإدارة، أو المناهج الدراسية، أو النظام المدرسي. وقد احتل هذا العامل الرتبة الثالثة، وبلغ متوسطه (٤,٤٠)، وهذا يؤكد أن كل ما يجري في المدرسة يساهم بدرجة (عالية) في عملية التربية الخلقية. ويرجع سبب أهمية البيئة المدرسية في تنمية القيم الخلقية إلى أن الطلاب يمكثون في المدرسة أكثر مما يمكثون في منازلهم، وكذلك فإن الطالب في المدرسة يتعرض فيها للعديد من المؤثرات المتميزة في أدوارها، فهناك المعلم، والمنهج الدراسي، والأنشطة المدرسية، وإدارة المدرسة، والتي تلعب جميعا دوراً بارزاً وأساسياً في تنمية الجانب الخلقي للطلاب.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) ودراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) ودراسة _ صديق عفيفي، ١٩٩٩م) ، حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أهمية المدرسة في تأثيرها على قيم طلاب المرحلة الثانوية، وقد احتل هذا العامل الرتبة الثانية في كل دراسة من الدراسات السالفة الذكر.

وبالقرب من عامل " البيئة المدرسية" جاء عامل " المسجد " حيث احتل الرتبة الرابعة، وبلغ متوسطه الحسابي (٤,٣٧) ، أي أن أفراد عينة الدراسة يرون أن المسجد يساهم في تنمية القيم الأخلاقية بدرجة (عالية) وهذه نتيجة طبيعية لما يقوم به المسجد من شرح وتوضيح لأمور الدين والعقيدة، وتنمية للقيم الخلقية والاجتماعية، وتعزيز للاتجاهات الإسلامية الخاصة بالتراحم والتعاطف والإحسان والتضحية، والتمسك بالمعروف والنهي عن المنكر...

ويؤكد علماء التربية والاجتماع والنفس والدعاة على أهمية المسجد في تربية الناشئة على المسئولية وقوة الإحساس بها [1]. وتنبثق أهمية المسجد في التنمية الخلقية من كونه مصدراً خصباً للمعرفة ، ومركزاً دائماً للوعي الديني والرقي الأخلاقي.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) ودراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) ودراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) ، حيث أكدت هذه الدراسات على أهمية المسجد في تنمية القيم الأخلاقية، واحتل هذا العامل الرتبة الرابعة في بعض نتائج هذه الدراسات، والرتبة الخامسة في بعضها الآخر.

وبالنسبة لعامل " مراكز تحفيظ القرآن الكريم " فقد احتل هذا العامل الرتبة الخامسة، وبلغ متوسطه (٤,٢٦) ومعنى ذلك أن مراكز تحفيظ القرآن الكريم تؤثر بدرجة (عالية) في غرس القيم الأخلاقية لدى الطلاب، ويرجع سبب ذلك إلى طبيعة النشاط الذي تقدمه هذه المراكز، فالآيات القرآنية الكريمة التي يتم شرحها وتفسيرها وحفظها مليئة بالقيم الأخلاقية التي توجه السلوك الاجتماعي.

---

(١) عباس محجوب، مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي، مرجع سابق، ص ٦٣.

وبالنسبة لعامل " وسائل الإعلام " فقد احتل الرتبة السادسة حيث بلغ متوسطه الحسابي (٤,١٢) ، أي أن درجة تأثيرها على نمو القيم الأخلاقية حسب رؤية عينة الدراسة كان بدرجة (عالية) ويرجع سبب ذلك إلى قناعة أفراد عينة الدراسة بأن تأثيرها يصل إلى قطاعات عريضة من فئات المجتمع من مختلف الأعمار، وما تتميز به من سرعة في تجاربها والمستجدات العلمية والتكنولوجية مما ساعدها على زيادة الرصيد الثقافي للإنسانية، وسهولة تبادل الخبرات ، فهي تقدم خبرات ثقافية متنوعة، ونماذج سلوكية وطرق معيشة قطاعات عريضة من أفراد المجتمع.

وتشمل وسائل الإعلام عدة وسائل اتصال جماهيرية، منها : الإذاعة، والتلفزيون، والصحافة، والمعارض، والمتاحف، والسينما، والمسرح، والمكتبات.

وقد اتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) ودراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) ودراسة _ صديق عفيفي، ١٩٩٩م) ، حيث كانت أهمية وسائل الإعلام في تنمية القيم الأخلاقية بالرتبة الرابعة في بعض هذه الدراسات، والرتبة الخامسة في البعض الآخر.

أما أقل العوامل تأثيرا في إكساب القيم الأخلاقية فهو عامل " الأندية الرياضية والترفيهية" حيث حصل على متوسط حسابي (٣,٣٣) واحتل الرتبة الأخيرة، وهذا يعني أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يرون أن أهمية هذا العامل ودرجته في التأثير على تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب كانت بدرجة (متوسطة).

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) حيث أشارت إلى أن الأندية الاجتماعية والترفيهية كانت في الرتبة الأخيرة من الأهمية في تأثيرها على قيم الطلاب.

الخلاصة:

في ضوء استجابات المعلمين والمعلمات نجد أن الترتيب التنازلي لهذه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي كان على النحو التالي:

١- البيئة الأسرية، وحصلت على متوسط (٤,٦٦).

٢- جماعة الرفاق أو الأصدقاء وحصلت على متوسط (٤,٥٠).

٣- البيئة المدرسية، وحصلت على متوسط (٤,٤٠).

٤- المسجد، وحصل على متوسط (٤,٣٧).

٥- مراكز تحفيظ القرآن الكريم، وحصلت على متوسط (٤,٢٦).

٦- وسائل الإعلام، وحصلت على متوسط (٤,١٢).

٧- الأندية الرياضية والترفيهية، وحصلت على متوسط (٣,٣٣).

إجابة السؤال السادس:

ونص السؤال: ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتم إعادة الترتيب في ضوء قيم المتوسط الحسابي، كما أن الحكم على درجة إعاقة المشكلة أو توفرها سيكون ضمن الحدود الحقيقية للمتوسط الحسابي، بحيث إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي:

(٤،٥٠) فأكثر فإن درجة الإعاقة تكون (كبيرة جداً).

أقل من (٤,٥٠) وأكثر من (٣,٥٠) تعني أن درجة الإعاقة (كبيرة).

أقل من (٣,٥٠) وأكثر من (٢,٥٠) فإن درجة الإعاقة تكون (متوسطة).

أقل من (٢,٥٠) وأكثر من (١,٥٠) معنى ذلك أن درجة الإعاقة (صغيرة).

(١,٥٠) فأقل معنى ذلك أنها (ليست مشكلة) .

والجدول التالي رقم (١٨) يوضح نتائج السؤال السادس:

جدول رقم (١٨)

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات عينة الدراسة حول المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي (ن= ٣٠٤)

تسلسل	القيمة	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		صغيرة		ليست مشكلة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
١	قلة الفرص المتاحة للحوار والمنافسة داخل الصف الدراسي	٦٠	١٩,٧	١٠١	٣٣,٢	٩٧	٣١,٩	٢٦	٨,٦	٢٠	٦,٦	٣,٥١	١,١٠	٢٣
٢	التعارض بين الموضوعات في المقررات الدراسية	٥٩	١٩,٠٤	٧٩	٢٦,٠	٨١	٢٦,٦	٤٩	١٦,١	٣٦	١١,٨	٣,٢٥	١,٢٧	٢٥
٣	عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه في العملية التربوية	٩٣	٣٠,٦	١٠٧	٥٣,٢	٥٧	١٨,٨	٢٩	٩,٥	١٨	٥,٩	٣,٧٥	١,١٦	١٨
٤	عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب	١٠٦	٣٤,٩	١٣٠	٤٢,٨	٤٧	١٥,٥	١٨	٥,٩	٣	١,٠	٤,٠٥	٠,٩١	١٢
٥	عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطلاب	٨٦	٢٨,٣	١٠٧	٣٥,٢	٧٩	٢٦,٠	٢٢	٧,٢	١٠	٣,٣	٣,٧٨	١,٠٤	١٧
٦	إنحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذو المستوى الاقتصادي المرتفع	١٣٤	٤٤,١	٥٩	١٩,٤	٤٣	١٤,١	٣٣	١٠,٩	٣١	١١,٥	٣,٧٤	١,٤١	١٩
٧	غياب المعلم القدوة	١٩٦	٦٤,٥	٦٥	٢١,٤	٣٠	٩,٩	٩	٣,٠	٤	١,٣	٤,٤٥	٠,٨٨	٣
٨	عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية	١١٩	٣٩,١	١٣٠	٤٢,٨	٤٦	١٥,١	٨	٢,٦	١	٠,٣	٤,١٨	٠,٨١	٩
٩	عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية	٤٩	١٦,١	٨٣	٢٧,٣	١٠٩	٣٥,٩	٤٢	١٣,٨	٢١	٦,٩	٣,٣٢	١,١١	٢٤
١٠	اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي	١٤٢	٤٦,٧	١٠٨	٣٥,٥	٣٥	١١,٥	١٤	٤,٦	٥	١,٦	٤,٢١	٠,٩٣	٧
١١	زيادة عدد الطلاب في الصفوف	١٩٧	٦٤,٨	٦٧	٢٢,٠	٢٦	٨,٦	١١	٣,٦	٣	١,٠	٤,٤٦	٠,٨٧	٢
١٢	عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة	٩٢	٣٠,٣	١١٢	٣٦,٨	٦١	٢٠,١	٢٢	٧,٢	١٧	٥,٦	٣,٧٩	١,١٢	١٥
١٣	عدم وجود مصلى بالمدرسة	١٥٠	٤٩,٣	٨٦	٢٨,٣	٤٥	١٤,٨	١٢	٣,٩	١١	٣,٦	٤,١٦	١,٠٥	١٠
١٤	إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية لمعلمين من تخصصات أخرى	١٨٧	٦١,٥	٥٧	١٨,٨	٣٥	١١,٥	٩	٣,٠	١٦	٥,٣	٤,٢٨	١,١٢	٥
١٥	افتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية	٧٩	٢٦,٠	١٠٧	٣٥,٢	٧١	٢٣,٤	٢٦	٨,٦	٢١	٦,٩	٣,٦٥	١,١٦	٢١
١٦	وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي	١٠٢	٣٣,٦	٩٤	٣٠,٩	٦٩	٢٢,٧	٢٠	٦,٦	١٩	٦,٣	٣,٧٩	١,١٦	١٦
١٧	ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية	٨٠	٢٦,٣	١٢١	٣٩,٨	٧٦	٢٥,٠	٢٢	٧,٢	٥	١,٦	٣,٨٢	٠,٩٦	١٤
١٨	عدم قيام المدرسة بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب	٧٢	٢٣,٧	٩٦	٣١,٦	٩٥	٣١,٣	٣١	١٠,٢	١٠	٣,٣	٣,٦٢	١,٠٦	٢٢
١٩	غياب دور المسجد التربوي	١٣٨	٤٥,٤	١٠٢	٣٣,٦	٥١	١٦,٨	٨	٢,٦	٥	١,٦	٤,١٨	٠,٩٢	٨
٢٠	إسهام بعض البرامج الإعلامية في غرس القيم السلبية	٢١٤	٧٠,٤	٥٨	١٩,١	٢٧	٨,٩	٤	١,٣	١	٣,٠	٤,٥٨	٠,٧٤	١
٢١	ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى	٩٦	٣١,٦	١١٤	٣٧,٥	٧٢	٢٣,٧	١٧	٥,٦	٥	١,٦	٣,٩٢	٠,٩٦	١٣
٢٢	ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة	١٣٤	٤٤,١	١٢٦	٤١,٤	٣٤	١١,٢	١٠	٣,٣	-	-	٤,٢٦	٠,٧٩	٦
٢٣	السلوكيات التي يجلبها بعض الطلاب إلى المدرسة	١٧٠	٥٥,٩	٩٩	٣٢,٦	٢٩	٩,٥	٣	١,٦	١	٠,٣	٤,٤٣	٠,٧٣	٤
٢٤	فقدان أحد والدي الطالب	٧٠	٢٣,٠	١١٠	٣٦,٢	١	٠,٣	٨٦	٢٨,٣	١١	٣,٦	٣,٦٧	١,٠٤	٢٠
٢٥	قلة حصص مادة التربية الإسلامية	١٥٠	٤٩,٣	٧٠	٢٣,٠	٤٥	١٤,٨	٢٩	٩,٠	١٠	٣,٣	٤,٠٦	١,١٥	١١
	المتوسط العام											٤,٠٢٦	١,٣٤٨	

يتضح من الجدول السابق رقم (١٨) ما يلي:

أن عبارة واحدة تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي بدرجة (كبيرة جدا) وهي العبارة ذات الرقم (٢٠) " إسهام بعض البرامج الإعلامية في غرس القيم السلبية" حيث حصلت على متوسط حسابي (٤,٥٨) وجاءت في الرتبة الأولى.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) التي أظهرت أن نسبة عالية من عينة الدراسة تؤكد التأثير السلبي لبرامج الإعلام على قسم الطلاب الاجتماعية، واتفقت أيضا

مع دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث أظهرت نتائجها أن الطلاب يجدون تناقضا بين ما يدرسونه في دروس التربية الإسلامية وبين ما يشاهدونه في وسائل الإعلام التي تهدم كثيراً من القيم التي يتعلمها في المدرسة، كما اتفقت مع دراسة (عبد ربه السلمي، ١٤١٨هـ) التي جاء فيها: أن بعض وسائل الإعلام لا تتردد في نشر الصور الماجنة التي تهدم الأخلاق الفاضلة.

يقول أحمد المهدي: " وفي عصر الفضائيات والبث التلفزيوني في عصر ما يسمى "العولمة" في مثل هذا الموقف نجد أن ما تبذله الأسرة والمدرسة – مثلا- من جهد في تأصيل بعض القيم في نفوس الشباب تهدمه بعض العروض التي تبث من خلال الفضائيات المفتوحة" ثم يقول: " وإزاء هذا الموقف يستلزم أن ينظر المجتمع إلى مؤسسات التعليم والتثقيف، وأن تنظر تلك المؤسسات إلى ذواتها على أنها المسؤول الأول... في معاونة أجيال الأمة على الاحتفاظ بخصوصيات هويتها الثقافية" [١] .

٢- ويتضح أيضاً من الجدول السابق رقم (١٨) : أن هناك اثنتين وعشرين عبارة كان لها من التأثير على قيم الطلاب بدرجة (كبيرة) وهي ذات الأرقام (١١، ٧، ٢٣، ١٤، ١٠، ٢٢، ٨، ١٣، ٢٥، ٤، ٢١، ١٧، ١٢، ١٦، ٥، ٣، ٦، ٢٤، ١٥، ١٨، ١) وهي على التوالي: " زيادة عدد الطلاب في الصفوف" وحصلت على متوسط (٤,٤٦)، " غياب المعلم القدوة " وحصلت على متوسط (٤,٤٥) ، و" السلوكيات التي يجلبها الطلاب إلى المدرسة" وحصلت على متوسط (٤,٤٣)، و" إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية لمعلمين من تخصصات أخرى" وحصلت على متوسط (٤,٢٨)، و"ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة " وحصلت على متوسط (٤,٢٦)، و" اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي" وحصلت على متوسط (٤,٢١)، و" عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية لدى الطلاب" وحصلت على متوسط (٤,١٨) بانحراف معياري (٠,٨١)، و" غياب دور المسجد التربوي" وحصلت على متوسط (٤,١٨) بانحراف معياري (٠,٩٢)، و" عدم وجود مصلى بالمدرسة" وحصلت على متوسط على (٤,١٦)، و" قلة حصص مادة التربية الإسلامية في الجدول الدراسي" وحصلت على متوسط (٤,٠٦)، و" عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب" وحصلت على متوسط (٤,٠٥) ، و" ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى" وحصلت على متوسط (٣,٩٢)، و" ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٣,٨٢)، و" عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة " وحصلت على متوسط (٣,٧٩) بانحراف معياري (١,١٢) ، و" وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي" وحصلت على

---

(١) أحمد عبد الحليم، تعليم القيم في نظم التعليم العربية، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير ، الذي عقد ما بين ٢٧-١٩٩٧/٧/٢٩م، الأردن،إربد، جامعة اليرموك، ص ٢٢.

متوسط (٣,٧٩) بانحراف معياري (١,١٦) ، و" عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطلاب" وحصلت على متوسط (٣,٧٨) ، و" عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه أخلاقي" وحصلت على متوسط (٣,٧٥)، و" انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع " وحصلت على متوسط (٣,٧٤) ، و" فقدان أحد والدي الطالب" وحصلت على متوسط (٣,٦٧) " وافتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية" وحصلت على متوسط (٣,٦٢)، و"عدم قيام المدرسة بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب" وحصلت على متوسط (٣,٦٢)، و" قلة الفرص المتاحة للحوار والمناقشة داخل الصف" وحصلت على متوسط (٣,٥١).

وفيما يلي مناقشة وتفسير لكل عبارة من العبارات السابقة والتي حصلت على درجة (كبيرة) وذلك على النحو التالي:

العبارة ذات الرقم (١٢) " زيادة عدد الطلاب في الصف" وحصلت على متوسط (٤,٤٦) واحتلت الرتبة الثانية من بين معوقات تنمية القيم الأخلاقية.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الودود مكروم، ١٩٨٣م) والتي استهدفت التعرف على المشكلات التي تعوق التربية الخلقية في المدرسة المصرية، فتبين أن أهم تلك المعوقات زيادة كثافة الفصول الدراسية، كما تتفق مع دراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) حيث أظهرت أن (٨٥%) من العينة تؤكد الأثر السلبي لازدحام الفصول الدراسية بالطلاب.

ولا شك أن زيادة عدد الطلاب في الصف يؤثر سلبا على أية جهود تبذل من أجل الرقي بالنمو الخلقي لدى الطلاب، إذ كيف يجد المعلم الوقت الكافي لمتابعة كل طالب في الحصة الدراسية وما يرتبط بها من شرح ومناقشات واختبارات، إضافة إلى الأعمال الإدارية الأخرى الملقاة على عاتقه.

العبارة ذات الرقم (٧) " غياب المعلم القدوة" وحصلت على متوسط (٤,٤٥) واحتلت الرتبة الثالثة، وبالنظر إلى النسب المئوية لإجابات المعلمين والمعلمات نجد أن الذين يرون غياب المعلم القدوة بدرجة (كبيرة جدا) و (كبيرة) و(متوسطة) بلغت نسبتهم (٩٥،٨%) وهذا مؤشر قوي يؤكد حجم هذه المشكلة في تنمية القيم الخلقية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) والتي استهدفت تنمية القيم الأخلاقية في المدرسة المصرية، بينت أن (٨٠%) من أفراد عينة الدراسة ترى أن المعلمين لا يظهرون بمظهر القدوة الحسنة الصالحة. كما اتفقت مع دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث بينت أن من مشكلات تعليم التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية في محافظة أسيوط وفقا لرؤية موجهي ومعلمي التربية الإسلامية أن المعلم ليس قدوة لطلابه، ولا يحرص على أن سلوكه مطابقا لما يدرسه في التربية الإسلامية . واتفقت أيضاً مع دراسة (إبراهيم الشافعي، ١٤٠٢هـ) فبينت أن نسبة

عالية من عدم التزام المعلمين بالأخلاق الإسلامية أحد أسباب انصراف الطلاب في المدرسة المصرية عن دراسة مادة التربية الإسلامية .

ويرى بعض التربويين أن من أسباب أزمة التعليم المعاصر فقدان القدوة الحسنة، وعلق زغلول النجار على ذلك بقوله: " وتفقد القدوة الحسنة بفقدان العقيدة.. أو بتعطيلها كما هو الحال في الغالبية العظمى من دول العالم الإسلامي " [١] .

ويعد توفر المعلم القدوة الحسنة هو العامل المدرسي الأول لتدعيم الفضائل الخلقية، وبناء مجتمعي سليم تشب من خلاله الأجيال الصاعدة،وقد تشربت القيم الخلقية المحمودة، وغرست السلوك القويم، واتخذته أسلوباً ومنهاجاً في الحياة.

العبارة ذات الرقم (٢٣) " السلوكيات التي يجلبها بعض الطلاب إلى المدرسة" وحصلت على متوسط (٤,٤٥) وجاءت في المرتبة الرابعة، وإذا تأملنا في استجابات عينة الدراسة حول هذه العبارة نجد أن معظمها في حقل (كبيرة جدا) و(كبيرة) و(متوسطة) حيث بلغ مجموع النسب المئوية لهذه الحقول الثلاثة (٩٨,٠%) وهذا مؤشر قوي على وجود سلوكيات سلبية تعوق المعلم عن القيام بعملية التنمية الخلقية، وهذا ما يؤكده (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) في دراسته حيث أظهرت أن غالبية المعلمين يشعرون بأن الاتجاهات والعادات التي يأتي بها طلابهم إلى المدرسة تجعل عملهم أكثر صعوبة في تنمية القيم الأخلاقية .

ولعل من أسباب هذه المشكلة ما يشاهده الطالب وتبثه الوسائل الإعلامية المختلفة وخاصة القنوات الفضائية التي لا تتورع عن نشر كل ما يتعارض مع الفضائل الخلقية، ويزداد أثرها أكبر في ظل غياب الرقابة الأسرية وغياب التعاون بين البيت والمدرسة الذي يستحسن أن يتم تدعيم هذه الفضائل الخلقية في المنزل بحيث لا يحصل تناقض يؤدي إلى هدم ما بنته المدرسة أو العكس.

العبارة ذات الرقم (١٤) " إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية لمعلمين من تخصصات أخرى" وحصلت على متوسط (٤,٢٨) وجاءت في المرتبة الخامسة، وتؤكد نتيجة الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث أشار معظم أفراد عينة الدراسة إلى إسناد مادة التربية الإسلامية إلى معلم اللغة العربية.

وأعتقد أن السبب الذي يدفع إدارة المدرسة إلى تكليف بعض معلمي التخصصات الأخرى لتدريس مادة التربية الإسلامية هو عدم اكتمال نصاب بعض المعلمين في الحصص المطلوبة منه في

---

(١) زغلول النجار، مرجع سابق، ص ٢٤.

الأسبوع في مجال تخصصه، فيتم إكمال نصابه من حصص التربية الإسلامية بحجة أن هذه المادة سهلة يستطيع أن يدرسها أي معلم من التخصصات الأخرى، دون الأخذ في الاعتبار النتائج السلبية المترتبة على ذلك.

العبارة ذات الرقم (٢٢) " ضعف العلاقة بين الأسرة و المدرسة " وحصلت على متوسط (٤,٢٦) وجاءت في المرتبة السادسة.

ويقول عبد الله الآنسي وزميله :" يشتكي كثير من مديري المدارس من عدم تعاون بعض أولياء الأمور وعدم مراجعتهم المستمرة للمدرسة.. حتى إن بعضهم لا يعرف ابنه في أي صف هو؟ وما اسم مدرسته؟ ويحاول بعض مديري المدارس أن يبني جسرا جيدا من العلاقات الحسنة مع أولياء الأمور، ولكن التجاوب ضعيف جداً " [١] .

ويتفق الباحث مع (عبد الرحمن عبد الله، ١٤٠٨هـ) فيما ذهب إليه أن من أسباب الفجوة الكبيرة بين الأسرة والمدرسة ما يلي [٢] :

١- عدم فهم المجتمع لحقيقة الدور الذي تقوم به المدرسة ، فالكثير من أفراد المجتمع ينظر إلى المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية، لا تهتم إلا بالجانب الأكاديمي أي النظري.

٢- افتقار الآباء والمعلمين إلى المهارات التي يتطلبها جهد مشترك، فالآباء لم يتدربوا على مثل هذا العمل، أما خبرات المعلمين فمحصورة فيما يجري في حجرة التدريس.

٣- التغييرات الاجتماعية التي تركت بصماتها على الأسرة، لقد تزايد عدد الأسر التي يعمل فيها كل من الوالدين، وهذا ما أدى إلى تناقص الوقت الذي يقضيه الأبناء معهما.

٤- ويضيف الباحث إلى ما سبق أن عدم تفعيل دور مجالس الآباء والمعلمين، وعدم وعي أولياء أمور الطلاب بأهمية هذه المجالس وأثرها الإيجابي في تفعيل التعاون بين المنزل و المدرسة .

ويقترح (عبد الرحمن عبد الله ، ١٤٠٨هـ) بعض الوسائل التي يمكن اتباعها لتوثيق الصلة بين المنزل و المدرسة منها [٣] :

١- إيجاد مكتبة غنية في المدرسة تقوم بإعارة المواد التعليمية الملائمة للطلاب، مثل الكتب والأفلام التعليمية، وغيرها.

---

(١) عبد الله الآنسي، وصالح باقارش، مشكلات وقضايا تربوية معاصرة، ط ٢، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مكة المكرمة، ١٤١٤هـ، ص ٢٠.

(٢) عبد الرحمن عبد الله، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، ط١، الأردن، دار البشير، عمان، ١٤٠٨هـ، ص ٥٧-٥٨.

(٣) المرجع السابق، ص ٥٩-٦٠.

٢- زيارات الآباء للمدرسة والاطلاع على تقدم أبنائهم في التعليم وتبادل الأحاديث مع المعلمين.

٣- تكوين لجان مشتركة من الآباء والمعلمين تشرف على النشاطات المدرسية المتعددة، فقد تعني إحدى اللجان بالمناهج، بينما تهتم لجنة ثانية بتحسين العلاقة بين الآباء والمعلمين.

٤- الاتصال المباشر من خلال الهاتف أو تبادل الرسائل، وهذه الوسيلة تصلح للآباء الذين لا يمكنهم عملهم من الذهاب إلى المدرسة في أوقات معينة، أو العمل ضمن لجان مشتركة.

العبارة ذات الرقم (١٠) " اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي" وحصلت على متوسط (٤,٢١) وجاءت في المرتبة السابعة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من (وداد الظهار، ١٤٠٣هـ) ودراسة (عبد الودود مكروم، ١٩٨٣م)، ودراسة (وضحة السويدي، ١٤٠٩هـ)، ودراسة (هاشم عبدالرحمن، ١٤١٢هـ) حيث أكدت نتائج هذه الدراسات على أن المدرسة تهتم بالجانب النظري أكثر من اهتمامها بالجانب السلوكي أو العملي، وأن همّ المدرسة نجاح الطلاب بغض النظر عن مستوى الجانب السلوكي لدى الطلاب.

ويرى الباحث أن الاهتمام بالجانب الأكاديمي أكثر من الاهتمام بالجانب الخلقي راجع إلى أسباب كثيرة منها:

١- الضغوط السياسية التي أثرت على المؤسسة التعليمية فجعلتها حيادية في دورها تجاه مسئوليتها في التنمية الخلقية.

٢- التقيد بمناهج تعليمية محددة، وعدم ربطها بالجانب الخلقي.

٣- الاهتمام بالتطور العلمي لإدراك العلوم الغربية.

٤- قلة البرامج التي تسهم في التوجيه والإرشاد الخلقي.

٥- نظرة بعض معلمي التربية الإسلامية إلى مادته على أن غايتها تحصيل المعلومات واستيعاب الموضوعات المقررة مثلها مثل المواد الدراسية الأخرى، وهذا لا يتفق مع طبيعتها، إذ تهدف إلى بناء شخصية المسلم بناء شاملا ومتكاملا، وتعمل على بناء المجتمع المسلم المتماسك.

ويمكن القول أن اقتصار العملية التعليمية على نقل المعلومات والتدريب على بعض المهارات، دون أن يصاحب ذلك تربية أخلاقية، بأنه لا يمكن تسمية ذلك تعليما، وإنما هو وسيلة لتوصيل قدر من المعارف ونقل المهن لتصبح المؤسسة التعليمية مركزاً لنقل المعلومات والتدريب المهني لا للتربية. وأن مجرد تحصيل القيم على شكل معارف تظل فاعليته ضئيلة ما لم يترجم إلى سلوك وعمل.

العبارة ذات الرقم (١٩) " غياب دور المسجد التربوي" وحصلت على متوسط (٤,١٨) بانحراف معياري (٠,٩٢).

ويرى الباحث أن أسباب "غياب دور المسجد التربوي" لا تخرج عن تلك الأسباب التي سبق وأن أشار إليها في هذا البحث عند الحديث عن المسجد ودوره في تنمية القيم الأخلاقية والأسباب التي أدت إلى اقتصار وظيفته على أداء الصلاة ثم غلقه بعد الانتهاء منها. لذلك فلا داعي إلى ذكرها مرة ثانية تجنباً للتكرار [١].

العبارة ذات الرقم (٨) " عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية لدى الطلاب" وحصلت على متوسط (٤,١٨) واحتلت المرتبة التاسعة.

وقد بينت دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) أن من أسباب ودوافع الخوف عند الطلاب التي قد تصبح عقبة في إكساب الطلاب بعض القيم الأخلاقية كقيمة الشجاعة، هو شعور الطلاب بعدم مشاركة بعض المعلمين لقضاياهم ومشكلاتهم.

إن التعرف على مشكلات الطلاب المختلفة تساعد المعلم على أن يسير بالمتعلمين على قدر عقولهم، فلا يكلفهم ما لا يطيقون، بل يتعامل مع الجميع على مستوياتهم سواء كان ذلك في تعليمهم أو إرشادهم. لذا يجب على المعلم أن يراعي تلك الفروق بين الطلاب حتى يستطيع تحقيق تربية خلقية على أفضل وجه. فقد ورد في الأثر عن علي رضي الله عنه : " حدثوا الناس بما يعرفون، أتحبون أن يكذب الله ورسوله " [٢] .

العبارة ذات الرقم (١٣) " عدم وجود مصلى بالمدرسة " وحصلت على متوسط (٤,١٦) وجاءت في المرتبة العاشرة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) وكذلك مع دراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) حيث أظهرت كل منهما افتقار المدرسة لمسجد أو مصلى لتأدية الصلاة فيه جماعة، وأن سبب ذلك يرجع إلى عدم اهتمام بعض المديرين بوجود المسجد بالمدرسة.

ويذكر (عابد الهاشمي، ١٤١٤هـ) أنه أحيانا توجد في بعض المدارس غرفة خاصة للصلاة، ولكنها مغلقة أو محدودة العدد من المصلين الذين يرتادونها، ويعلل سبب ذلك إهمال مدرسي التربية الإسلامية وتقصيرهم في واجبهم الديني [٣] .

إن تخصيص غرفة للصلاة لا يكفي لجميع طلاب المدرسة، ويمكن التغلب على ذلك بإقامة الصلوات في صحن المدرسة أو في حديقتها، أو في ساحة الرياضة، وهذا من شأنه أن يجعل الطلاب

---

(١) وردت هذه الأسباب في صفحة رقم (٢٠٥) فما بعدها من هذا البحث .

(٢) صحيح البخاري: ٥٩/١، رقم الحديث ١٢٧، وسنن البيهقي ٣٦٢/١، رقم الحديث : ٦١٠.

(٣) عابد الهاشمي: طرق تدريس التربية الإسلامية ، ط١٤، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٤هـ، ص ٤٦٠.

يحافظون على الصلاة جماعة، وينمي فيهم فهم قيم أخلاقية أخرى كالنظام والطاعة... إلخ.

العبارة ذات الرقم (٢٥) " قلة حصص مادة التربية الإسلامية في الجدول الدراسي" وقد حصلت على متوسط (٤,٠٦) وجاءت في المرتبة الحادية عشرة.

ويرى الباحث أن هذه المشكلة موضوعية من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ، وخاصة إذا علمنا أن نصيب مادة التربية الإسلامية حصتان في الأسبوع، وحصة واحدة لمادة التلاوة وأحكام التجويد.

وهذا القدر الزمني المخصص للتربية الإسلامية- كمادة دراسية – غير كاف لتغطية موضوعات المادة بما تضمنته من مفاهيم دينية وعقائد وعبادات ومبادئ وأخلاق وقواعد شرعية،وأحكام وسير وتهذيب، وشخصيات إسلامية، وتلاوة وأحكام التجويد.

العبارة ذات الرقم (٤) " عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب " وقد حصلت على متوسط (٤,٠٥) واحتلت المرتبة الثانية عشرة.

وتنسجم نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث أظهرت أن سلوك الطلاب ومشكلاتهم اليومية التي تواجههم لا تلقى الاهتمام والرعاية، وأن دور المعلم يقتصر فقط على ما يقوله داخل جدران الصف الدراسي ولا يتابع سلوك الطلاب.

ويرى الباحث أن عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب يرجع إلى أسباب كثيرة منها:

١- إلقاء المسئولية على أطراف أخرى، فالمعلم يعتقد أن مدير المدرسة أو المرشد الاجتماعي أو هما معا لهما الدور الأكبر في متابعة الطلاب سلوكيا وتعليميا، وأن المعلم تنتهي مهمته بانتهاء الحصة الصفية.

٢- زيادة الأعباء المدرسية التي يكلف بها المعلم.

٣- عدم وجود صلات وروابط وثيقة بين المعلم والطالب من جهة، وبين المعلم وولي أمر الطالب من جهة أخرى.

ويمكن التغلب على هذه المشكلة بتوعية المعلم بمهمته وأن دوره يتجاوز جدران الفصل الدراسي، وتعريفه بأن المسئولية مشتركة بينه وبين عناصر المدرسة الأخرى، وكذلك تخفيف العبء الدراسي المكلف به المعلم أثناء اليوم الدراسي، وتقوية العلاقات بين الطالب والمعلم وولي أمر الطالب.

العبارة ذات الرقم (٢١) " ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى" وحصلت على متوسط (٣,٩٢) واحتلت المرتبة الثالثة عشرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (إبراهيم الشافعي، ١٤١٤هـ) حيث أكدت على أن المدرسة في مصر لا تجد تعاونا من هيئات المجتمع الأخرى في تربية النشء تربية إسلامية صالحة.

ويؤكد الباحث على ضرورة التنسيق والتعاون بين المؤسسات التربوية والاجتماعية ذات العلاقة بالتربية الخلقية من أجل تحقيق التكامل في عملية التربية الخلقية، وتجنباً للازدواجية في المعرفة، وتوفيراً لجو تربوي هادئ للمتعلمين، وتحقيقاً للاستقرار الاجتماعي والنفسي، وتوزيعاً للأدوار فيما بينها بما يتناسب مع بيئة الطالب الداخلية والخارجية، ولتحقيق تنمية خلقية أفضل بأسرع وقت ممكن، وأقل تكلفة متيسرة.

العبارة ذات الرقم (١٧) " ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية " وحصلت على متوسط (٣,٨٢٩) واحتلت المرتبة الرابعة عشرة.

وتؤكد نتيجة الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة (عبد الودود مكروم، ١٩٨٣م) من تقصير المدرسة الثانوية في مصر بالأنشطة التربوية وعدم تشجيع التلاميذ على الاشتراك فيها، وكذلك ما توصلت إليه دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) من قصور الأنشطة المدرسية في المساهمة بدور التنمية الخلقية، وأيضا نتيجة دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث بينت أن من مشكلات تعليم التربية الإسلامية في بعض المدارس المصرية إحساسها بقلة الأنشطة التي تقدم لتلاميذ المدرسة.

هذا على مستوى التعليم العام، أما على مستوى التعليم الجامعي،فقد أظهرت دراسة (هاشم عبد الرحمن، ١٤١٢هـ) أن تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة المنيا يعترضها بعض العوائق ذات العلاقة بالأنشطة ، كتلك الأنشطة التربوية التي لا تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، واقتصارها على بعض الطلاب دون الآخرين، بالإضافة إلى أنها مبنية على أسس غير علمية، فتتدخل فيها الأهواء الذاتية عند ممارستها ، وأنها لا تنمي القدرة على القراءة الناقدة، ولا تساعد على الاعتماد على النفس، ولا تكسب روح الانتماء للجماعة.

ومن خلال النشاط المدرسي يستطيع الطالب أن يكتسب العديد من القيم الأخلاقية مثل التعاون مثل : التعاون مع الآخرين، وتحمل المسئولية، والاعتماد على النفس وضبطها، والمشاركة في التخطيط، واحترام العمل اليدوي، ..الخ، مما يجعل شخصيات الطلاب ناضجة مستنيرة [١] .

ويتفق الباحث مع ما ذهب إليه "عبد الله الآنسي" و" صالح باقارش" في أن الأسباب الكامنة وراء عدم الاهتمام بالأنشطة المدرسية راجع إلى ما يلي [٢] :

١- اعتقاد بعض المعلمين بأن النشاط ما هو إلا للترفيه وضياع الوقت.

٢- ازدحام الفصول بالطلاب، مما يضيع على المدرس فرصة الاهتمام بكل تلميذ وهواياته وميوله ورغباته.

---

(١) حسن شحاتة: النشاط المدرسي مفهومه، ووظائفه ومجالات تطبيقه، ط ٤، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ٤٧.

(٢) عبد الله الآنسي، وصالح باقارش:، مرجع سابق، ص ص ٦٤-٦٥.

٣- ضيق المباني المدرسية وخاصة المستأجرة منها.

٤- ضعف الإمكانيات المادية والبشرية المخصصة لمزاولة النشاط المدرسي.

٥- عدم توفر وقت كاف للمدرسين للإشراف والمشاركة في النشاط.

٦- ازدحام الجدول بالمواد الدراسية وعدم تخصيص وقت مناسب لممارسة النشاط.

ويمكن معالجة مشكلة إهمال الأنشطة المدرسية على النحو التالي: [١]

أ- توعية مديري المدارس لتوضيح مفهوم النشاط بأنه وسيلة مهمة مكملة لاكتساب القيم والمعارف.

ب- ربط النشاط بالمنهج مع الاهتمام بوضع تخطيط لكل منهج دراسي يتضمن المقترحات والآراء حول بعض الأنشطة في أثناء تدريس المنهج.

جـ- تحديد عدد الطلاب تربوياً في كل فصل بما يسمح للمعلم من الاهتمام بالتلاميذ وبما يرغبون ممارسته من نشاط.

د- التغلب على مشكلة المباني المستأجرة، وإيجاد مباني جديدة تتحقق فيها شروط المدرسة التربوية.

هـ- دعم إمكانيات ألوان النشاط المختلفة سواء ما كان منها مادياً أو بشرياً.

و- تقليص عدد الحصص في بعض أيام الأسبوع لتمكين المدرس من المشاركة والإشراف على النشاط المدرسي.

العبارة ذات الرقم (١٢) " عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة، وحصلت على متوسط (٣,٧٩) بانحراف معياري (١,١٢) وجاءت في المرتبة الخامسة عشرة.

وتنسجم نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (صديق عفيفي، ١٩٩٩م) حيث أظهرت عدم قيام الأخصائي الاجتماعي في المدرسة بدور فاعل لحل مشكلات الطلاب السلوكية.

ويعد المشرف الاجتماعي الكفؤ عوناً للإدارة المدرسية والمعلمين من جهة، وعوناً لحل مشكلات الطلاب من جهة أخرى، ولا شك أن كل مدرسة لا تخلو من وجود مشكلات تعترض سبيل تحقيق الأهداف التربوية ، فهناك المشكلات البسيطة التي يسهل على المعلم التغلب عليها وحلها، وهناك المشكلات التي تتعدى نطاق مسؤولية المعلم، وهنا يأتي دور المشرف والأخصائي الاجتماعي الذي يتولى بدوره دراسة المشكلة دراسة جيدة، والتحقيق فيها، ووضع الحلول المناسبة لها.

العبارة ذات الرقم (١٦) " وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي " وحصلت على متوسط (٣,٧٩) بانحراف معياري (١,١٦) واحتلت المرتبة السادسة عشرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من (إبراهيم الشافعي، ١٤١٢هـ)، ودراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) حيث أظهرت كل منهما أن دروس التربية الإسلامية عادة ما توضع في آخر اليوم

---

(١) المرجع السابق، ص ٦٤.

الدراسي.

ويذكر "فتحي بيومي" وزميله أن مادة التربية الإسلامية تواجه العديد من الصعوبات منها: " أن الجو المدرسي العام من المدير والمدرسين، والجدول المدرسي والنشاط لا تعطي التربية الدينية مكانـــة أو اهتماماً كتلك التي يعطيها لمادة الرياضيات أو العلوم و ما إلى ذلك، فهي على هامش المنهج المدرســـي، وهذه مشكلة لها تأثيرها على التلميذ الذي يتعلمها وعلى المدرس الذي يعلمها "[١] .

إن وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي، أو تخصيص وقت زمني غير كــاف لمادة التربية الإسلامية ، كل ذلك يؤثر سلباً على اتجاه الطلاب نحو هذه المادة، مما يجعلهم يسأمون منها، ويأخذون عنها فكرة أن هذه المادة غير مهمة، وبالتالي يجعل الطلاب يعتقدون أن هذه المادة أقل قدراً أو صعوبة من المواد الأخرى، وأن النجاح فيها سهل بسيط وفي متناول اليد.

العبارة ذات الرقم (٥) " عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطـــلاب " وحصلت على متوسط (٣، ٧٨) واحتلت المرتبة السابعة عشرة.

ويرى معلمو ومعلمات التربية الإسلامية أن عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع طلابهم يؤثر على عملية التربية الخلقية بدرجة (كبيرة)، وقد أكدت هذه النتيجة دراسة (إبــراهيم الشافعي، ١٤١٢هــ)حيث ترى نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة جفاف المعاملة عند بعض المعلمين، وأنه لا توجد علاقة وثيقة بين الطلاب وبعض المدرسين. وكذلك دراسة (حمادته أبو زيــد، ١٩٩٦م) حيث أشارت إلى ضعف الصلة بين المعلمين والطلاب. وأيضا دراسة (عبد الودود مكروم، ١٩٨٣م) حيث أظهرت أن العلاقة بين المدرس وتلاميذه في الوقت الحاضر يشوبها الكثير من الغموض، خاصــة وأنها قد بدأت في الانحراف عن الطريق الذي ينبغي أن تسير عليه، بالإضافة إلى عـــدم إيجابيـــة مـــدير المدرسة إلى حد ما بالتفاعل مع المدرسين والتلاميذ.

وعلى مستوى التعليم الجامعي فقد تبين من دراسة (هاشم عبد الرحمن، ١٤١٢هـــــ) والـــتي استهدفت دور كليات التربية في جامعة المنيا في تدعيم القيم بينت أن أحد المعوقات التي تواجه عمليـــة التنمية القيمية عدم حرص بعض أعضاء هيئة التدريس على إقامة العلاقات الطيبة مع طلابهم.

لذا فإن توطيد العلاقة بين المعلم والطالب تعتبر ذات أهمية كبيرة في عملية التنمية الخلقية، فيجب على المعلم أن يحرص كل الحرص على احترام شخصية الطالب وأن يوثق العلاقة به؛ لأن هذه العلاقـــة بالنسبة للطالب سوف تنطبع في نفسه وإحساسه من حيث لا يدري ولايعلم، وبالتالي سوف تؤثر إيجاباً

---

(١) فتحي حمودة، ومحمد الهادي: التربية والطرق الخاصة بتدريس العلوم الإسلامية واللغة العربية، ط دار البيان العـــربي، جدة، ١٤٠٤هـــ، ص ٣٩.

إلى حد كبير على سلوك المتعلم، وقد ضرب لنا رسول الله صلى الله عليه وسلم المثل الأعلى في احترام شخصية الصغير وإعطائه حقه في الاختيار وإبداء الرأي، وذلك فيما رواه البخاري ومسلم من أنه صلى الله عليه وسلم أتي بشراب فشربه، وعن يمينه غلام وعن يساره أشياخ، فقال للغلام: أتأذن لي أن أعطي هؤلاء (أي الأشياخ)؟ فقال الغلام: لا والله، لا أوثر بنصيبي منك أحد، فتلّه في يده (أي وضعه في يده) [١] .

والرسول صلى الله عليه وسلم هنا يعلّم الغلام التأدب مع الكبار بإيثار حقه لهم، ولكنه في نفس الوقت يحترم شخصيته فيستأذن منه دون إجبار أو إهمال.

ويرى " ليزير سون Leiserson " أن إشاعة جو من الإلفة ومنح الطفل الثقة عن طريق تجنب التعليقات المحبطة للطفل وإعطائه الفرصة للتعبير عن آرائه وإشعاره بأنه محبوب ومرغوب في الجماعة يعتبر من المداخل الأساسية في تنمية القيم وإكساب الطفل قيما أخرى، كما أنها عامل أساسي في نجاح المداخل الأخرى لتنمية القيم [٢] .

ويعتقد البعض أن ضعف العلاقات والروابط بين أفراد الأسرة المدرسية يرجع إلى عدة أسباب منها: عدم الاهتمام بكرامة الفرد، واستخدام السلطة بطريقة خاطئة ومنفرة كالتوبيخ والسخرية، وعدم الاهتمام بالأنشطة التي تظهر روح المشاركة والتعاون والألفة والمحبة، وعدم توفر الثقة بين الأسرة المدرسية...الخ [٣] .

العبارة ذات الرقم (٣) " عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه أخلاقي في العملية التربوية " وحصلت على متوسط (٣,٧٥) وجاءت في المرتبة الثامنة عشرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الودود مكروم، ١٩٨٣م) حيث بينت عدم وضوح الرؤية التكاملية لطبيعة الوظيفة الخلقية للمدرسة ودور المدرس كموجه خلقي في العملية التعليمية.

ولعل سبب هذه المشكلة راجع إلى اعتقاد البعض أن وظيفة المعلم تقتصر على نقل المعلومات والمعارف إلى أذهان الطلاب والاهتمام بالجانب المعرفي فقط، أما تنمية الجانب الخلقي لدى المتعلم فهو مسؤولية معلم التربية الإسلامية وحده دون غيره.

---

(١) صحيح البخاري: ٢/٩٢٠، رقم الحديث ٢٤٦٤، صحيح مسلم: ٣/١٦٠٤، رقم الحديث ٢٠٣٠.

(٢) حنان محمود: القيم الأخلاقية لدى الأطفال المترددين على مكتبات الطفل وغير المترددين، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة، ١٤١٥هـ، ١٩٩٥م، ص ١٠٧.

(٣) عبد الله الآنسي، وصالح باقارش: مرجع سابق، ص ٣٨.

والحقيقة أن عملية التربية الخلقية هي مسؤولية كل معلم ومرب، ويجب على المعلم " أن يتخذ التعليم والدروس وسائل نافعة في تكوين العادات الحسنة لدى المتعلم، وفي تهذيب أخلاقه، وإحياء ضميره، وتقوية إرادته، وتوجيه ميوله الفطرية إلى الطريق المستقيم، وتعويده على فعل الخير واجتناب الشر" [١] .

لذا يجب ضرورة إعطاء من سيقومون بمهنة التدريس برامج عن مراحل النمو الخلقي حتى يمكنهم تنظيم طرق تدريسهم، بحيث تتناسب بقدر المستطاع مع المستوى الخاص الذي وصل إليه تلاميذهم، وأن تعطى للمدرسين مساعدات تفصيلية تتعلق بمحتوى المادة والطرق التي تساعد على الارتقاء بالنمو الخلقي لتلاميذهم في مراحل النمو المختلفة [٢].

وهناك ثلاثة مجالات يمكن للمدرس أن يقوم من خلالها بدور المربي الخلقي ويؤثر في سلوك طلابه ويسام في نموهم الخلقي، وهي: المدرس، والمادة أو المواد التي يدرّسها، والطريقة التي يوجّه بها المدرس طلابه [٣] .

العبارة ذات الرقم (٦) " انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع" وحصلت على متوسط (٣,٧٤) وجاءت في المرتبة التاسعة عشرة.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة (حمادته أبي زيد، ١٩٩٦م) حيث بينت انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع، وقد أكدت دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) على أن من وسائل تنمية القيم لدى المعلم عدم التفريق بين التلاميذ في المعاملة، معنى ذلك أن المحاباة في المعاملة مع بعض التلاميذ يعتبر عائقاً لعملية التنمية الخلقية.

إن أية محاباة من قبل المعلم يعني انتهاكاً صارخاً لمبادئ التعليم المتعارف عليها، وهنا تكون مهمة المعلم كأب قد خالفت الوصية التي أوصانا بها رسول الله صلى الله عليه وسلم حينما قال: " اتقوا الله واعدلوا في أولادكم" [٤] .

وإذا خالفنا قول الرسول صلى الله عليه وسلم ؛ فإن العداء بين المعلم والطالب يعتبر تهديداً صارخاً بالنسبة للمعلم يؤدي إلى فشلٍ تلو الآخر، ولِمَ كل هذا وقد أظلنا القرآن الكريم بالقدوة الحسنة

---

(١) محمد الأبراشي : مرجع سابق، ص ١١١.

(٢) أحمد مرعي : مرجع سابق، ص ٨٢.

(٣) مقداد يالجن: توجيه المعلم إلى معالم طرق تعليم العلوم الإسلامية، ط١، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٢م، ص ١٢٨-١٢٩.

(٤) رواه البخاري في صحيحه ٩١٤/٢، رقم الحديث ٢٤٤٧، ومسلم في صحيحه ١٢٤٢/٣، رقم الحديث ١٦٢٣.

التي وجب أن نقتدي بها في حُسن المعاملة وعدم المحاباة، ولين الجانب؟، ولنا في مخاطبة الله لرسوله صلى الله عليه وسلم خطى نترسمها، إذ يقول الله عزوجل: ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ ﴾ [سورة آل عمران:١٥٩] .

العبارة ذات الرقم (١٥) " افتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية" وحصلت على متوسط (٣,٦٥) واحتلت المرتبة الحادية والعشرون.

وقد أشارت دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) إلى أن مكتبات المدارس في بعض محافظات جمهورية مصر تفتقر إلى الكتب ذات الصلة بمقررات التربية الإسلامية.

كما أشارت دراسة (حمادته أبي زيد ١٩٩٦م) إلى أن من مشكلات تنمية القيم في بعض مدارس محافظة المنصورة عدم وجود مكتبة في المدرسة، وإذا وجدت فلا تفتح أبوابها.

ونظراً لأهمية الكتاب الإسلامي في تزويد الناشئة بالقيم الأخلاقية ، وهو ما أكدته الدراسة الحالية، وكان لغيابه من مكتبة المدرسة أثر سلبي على عملية التربية الخلقية، لذا يجب على المدرسة أن تولي عنايتها لهذا الجانب، وتزويد المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة التي تشجع الطلاب على الاطلاع والمتابعة والفهم، وتدعيم تعليم القيم التي تقدم في كتب التربية الإسلامية .

العبارة ذات الرقم (١٨) " عدم قيام المدرسة بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب" وحصلت على متوسط (٣,٦٢) واحتلت المرتبة الثانية والعشرين.

وهذا ما أكدته دراسة كل من : (عبدالودود مكروم، ١٩٨٣م) و دراسة (حسن الجلادي، ١٩٨٨م) ودراسة (حمادته أبي زيد ١٩٩٦م) على قصور المدرسة في بعض المدن المصرية في الوقت الحاضر تجاه اهتمامها بدعوة رجال الفكر والدين لعمل ندوات دينية مع التلاميذ، وإن كانت تقوم بها بعض المدارس فهي لا تأخذها بصورة جدية، ولا تحقق الهدف منها.

إن موافقة أفراد عينة الدراسة الحالية على أن المدرسة لا تقوم بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب بدرجة (كبيرة) يعني أن المدرسة إلى حد كبير تكون في الوقت الحاضر مغلقة على نفسها،وينحصر اهتمامها في المواد الدراسية والتنمية العقلية، ومن ثم تكون التنمية الخلقية وترسيخ القيم ليس لها نصيب واضح في الممارسة التعليمية، لذا يجب على المدرسة أن تولي عنايتها واهتمامها بدعوة رجال الفكر الإسلامي لعقد الندوات وتقديم المحاضرات مع الطلاب لمناقشة قضاياهم ومشكلاتهم.

العبارة ذات الرقم (١) " قلة الفرص المتاحة للحوار والمناقشة داخل الصف الدراسي "وحصلت على متوسط (٣,٥١) وجاءت في المرتبة الأخيرة من المشكلات التي حصلت على درجة (كبيرة) في التأثير على القيم الأخلاقية .

ولم تختلف نتيجة الدراسة الحالية عن نتائج دراسة كل من : (إبراهيم الشافعي، ١٤١٢هـ) ودراسة (حمادته أبي زيد ١٩٩٦م) حيث أظهرت كل منهما أن طريقة تدريس القيم الأخلاقية المتبعة في بعض المدارس المصرية تعتمد على الإلقاء بالدرجة الأولى، وتفتقر لإدارة الحوار والمناقشات. كما أنها لم تختلف مع ما توصلت إليه دراسة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤م) فقد بينت أن طرق التدريس المتبعة في تعليم موضوعات التربية الإسلامية هي الطرق التي تعتمد على التلقين والإلقاء المباشر وعدم إتاحة الفرصة للطلاب للمناقشة والحوار، كما أن المعلمين لا ينوعون في أساليبهم التدريسية، ويميلون إلى الأسلوب الخطابي في التدريس والطريقة الوعظية المباشرة،ويعاني الطلاب من السلبية وعدم المشاركة في الأداء.

ويؤمن الباحث أن غياب الحوار والمناقشة داخل الصف الدراسي ينتج عنه كثير من الآثار السلبية ، منها: فتور العلاقة بين المعلم والطالب والتي تتسم بالجفاء والرسمية، وكذلك شيوع الشخصية الانطوائية بين الطلاب نتيجة رهبة الطالب من مخاطبة زملائه بأسلوب علني ومصارحته بما يدور في ذهنه من أفكار قد يعتبرها هو شاذة أو مخجلة، كما قد يحدث تفكك بين الطلاب أنفسهم حيث ينشغل كل منهم بنفسه ولا يلقي بالا للآخرين، فالمتفوق دراسياً يزداد تفوقاً ويلقى اهتماماً خاصاً من قبل المعلم،والضعيف يزداد ضعفاً، ويلقى إهمالاً من معلمه وزملائه، وبالتالي يحمل كثيراً من مشاعر الكراهية والحقد لزملائه ومعلميه، ويظهر ذلك في محاولاته لإثارة الشغب والفوضى داخل الصف، وتعطيل سير العملية التعليمية.

ويعتقد الباحث أن الأسباب التي تقف وراء غياب الحوار والمناقشة داخل الصف المدرسي كثيرة، منها:

١- قلة الوقت المخصص للمقرر الدراسي، مما يدفع المعلم إلى السرعة في الشرح حتى يتمكن من إكمال المقرر الدراسي.

٢- ازدحام الفصل.

٣- الفهم الخاطئ لمفهوم الحوار، على اعتبار أنه مضيعة للوقت، أو طريقة للترويح عن النفس، أو مدخل لإثارة الشغب والمداعبة غير الظريفة مع المعلم.

٤- كما يتضح من الجدول السابق رقم (١٨) أن هناك عبارتين لهما من التأثير على تنمية القيم الأخلاقية بدرجة (متوسطة) وهما ذات الرقمين التاليين (٢،٩) وهما على التوالي: " عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية" وحصلت على متوسط (٣,٣٢)، و" التعارض بين الموضوعات في المقررات الدراسية" وحصلت على متوسط (٣,٢٥).

وبالنسبة للعبارة ذات الرقم (٩) " عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية" فقد احتلت المرتبة الرابعة والعشرين من بين المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم

الأساسي، وحصلت على متوسط (٣،٣٢)، أي أن هذه المشكلة لها من التأثير على تنمية القيم الأخلاقية بدرجة (متوسطة).

وتلتقي نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كل من : هاشم عبد الرحمن، ١٤١٢هـ) ودراسة (حمادته أبي زيد ١٩٩٦م) حيث أظهرت نتائج كل منهما أن كثيرا من المعلمين لا يشتركون في ممارسة الأنشطة المختلفة مع الطلاب، أما أسباب هذه المشكلة فهي لا تختلف عن الأسباب التي ذكرت سابقا للمشكلة رقم (١٧) ونصها: " ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية.

أما العبارة ذات الرقم (٢) " التعارض بين الموضوعات في المقررات الدراسية" وقد حصلت على متوسط (٣,٢٥) واحتل الرتبة الأخيرة من بين جميع المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية سواء تلك التي حصلت على درجة (كبيرة جداً)، أو درجة (كبيرة)، أو درجة (متوسطة) . وقد أكدت هذه النتيجة دراسة (هاشم عبد الرحمن، ١٤١٢هـ) حيث أظهرت نسبة عالية من أفراد عينة الدراسة أن هناك تعارضاً فيما بين المقررات الدراسية، وكذلك التعارض أحياناً في داخل المقرر الدراسي.

ويمكن أن يكون سبب ذلك غياب التنسيق بين الجهات المسؤولة عن تخطيط المناهج والمقررات الدراسية.

٥- ويتضح أيضاً من الجدول السابق رقم (١٨) أن تلك المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية، لم يحصل أي منها على درجة (صغيرة) أو درجة (ليست مشكلة) وهذا يعني أن جميع المشكلات تراوحت حدة تأثيرها بين درجة (كبيرة جداً) ودرجة (كبيرة) ودرجة (متوسطة).

٦- كما يتضح من الجدول السابق رقم (١٨) أن المتوسط العام لهذه المشكلات بلغ (٤,٠٢٦)، واحتل محور مشكلات تنمية القيم الأخلاقية الرتبة الرابعة من بين محاور الدراسة ، وهذا يعني أن درجة التأثير لهذه المشكلات على تنمية القيم الأخلاقية كان بدرجة (كبيرة) وهذا يقتضي من القائمين على العملية التربوية العمل الجاد للتغلب على هذه المشكلات من أجل تنمية خلقية أفضل.

وبعد استعراض المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية بالتحليل والمناقشة والتفسير، يمكن القول: أن تلك المشكلات وقعت تحت ثلاث درجات من التأثير على تنمية القيم الأخلاقية، وهذه الدرجات هي: (كبيرة جداً) و (كبيرة) و (متوسطة).

خلاصة محاور الاستبيان:

تناولنا فيما سبق الإجابة عن أسئلة الدراسة الميدانية، وبيَّنا التكرارات والنسب والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لجميع عبارات السؤال أو المحور.

وفي النهاية يحسن بنا أن نبين خلاصة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل محور أو سؤال من أداة الدراسة، وذلك كما يوضحها الجدول التالي رقم (١٩):

جدول رقم (١٩)

يوضح خلاصة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور أداة الدراسة.

تسلسل	المحــــــــــــــــور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (من الصف السابع- العاشر)	٤,١٠	٠,٨٠٥	٣
٢	مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي من الصف (٧-١٠)	٣,٢٣	٠,٧٢٠	٥
٣	مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية للصفوف من (٧-١٠)	٢,٩٢٥	٠,٥٨٥	٦
٤	الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	٤,١٥٤	٠,٤٤٤	٢
٥	العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	٤,٢٣٥	٠,٦٥٩	١
٦	المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	٤,٠٢٦	١,٣٤٨	٤

يبين الجدول السابق رقم (١٩) ما يلي:

- أن محور العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية كان أعلى المتوسطات الحسابية، حيث حصل على متوسط (٤,٢٣)، ثم محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

- وأن محور القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي جاء في الترتيب الثالث من بين محاور الاستبانة حيث حصل على متوسط حسابي (٤,١٠)، ويليه محور المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية.

- ويبين الجدول رقم (١٩) أن أدنى المتوسطات الحسابية كان للمحور الثالث والذي يتعلق بمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية درسوها في كتب التربية الإسلامية في الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، حيث حصل على متوسط حسابي (٢,٩٢)، وهذا يعني أن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يرون درجة اكتساب طلاب الصف العاشر كانت بدرجة (متوسطة)، أي أن كتب التربية الإسلامية لم تكن مساهمتها بدرجة عالية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الصف العاشر، رغم أن هذه القيم حسب رؤية أفراد العينة الكلية نالت درجة (مهمة) في أهميتها لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر، وحصلت على متوسط حسابي(٤,١٠).

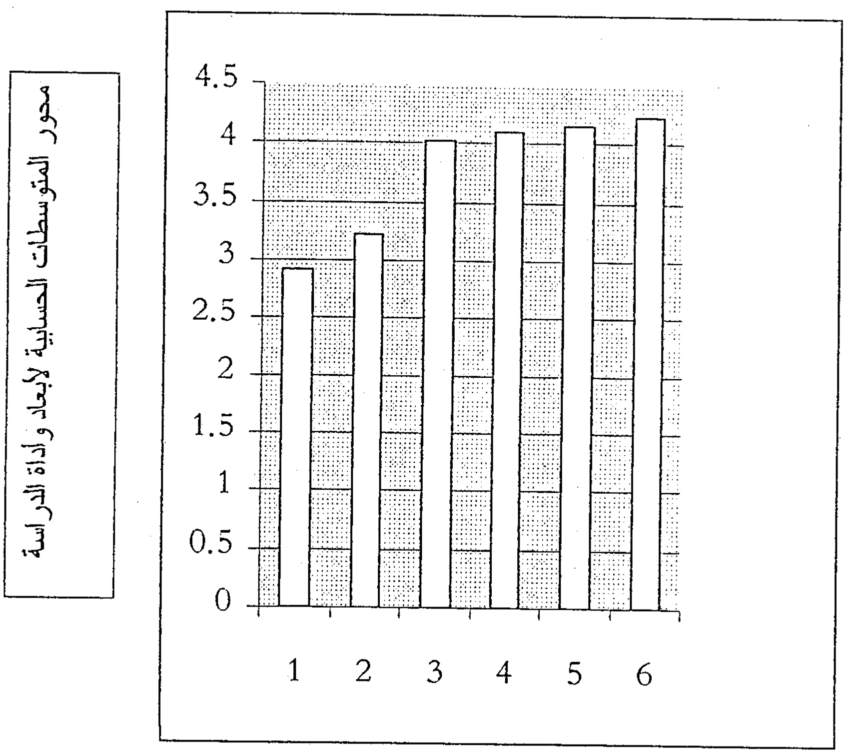
- كما تبين أن اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي كانت حسب رؤية أفراد العينة بدرجة (متوسطة)، إذن فلا غرابة أن يكون اكتساب الطلاب للقيم

الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة عليهم بدرجة (متوسطة) مادام أن الاهتمام بهذه القيم من قبل كتب التربية الإسلامية -كما أفادت العينة- كان بدرجة (متوسطة) أيضا، وكذلك بعد أن تبين لنا أن هناك مشكلات حادة تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية، وأن درجتها كانت (كبيرة) حيث حصلت على متوسط حسابي (٤,٠٢٦).

ومن الجدول السابق رقم (١٩) أمكن ترجمة نتائج تحليل أبعاد الدراسة إلى الشكل الإحصائي التالي الذي يمثل توزيع المتوسطات الحسابية لأبعاد الدراسة باستخدام الأعمدة البيانية البسيطة، حيث تم وضع أعمدة المتوسطات الحسابية لأبعاد الدراسة على المحور السيني في مقابل المتوسطات الحسابية على المحور الصادي.

شكل رقم (٢٠)

توزيع المتوسطات الحسابية لمحاور أداة الدراسة باستخدام الأعمدة البيانية البسيطة



حيث إن :

العمود رقم (١) يعني: مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية.

العمود رقم (٢) يعني: مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية.

العمود رقم (٣) يعني: المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية.

العمود رقم (٤) يعني: القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠).

العمود رقم (٥) يعني: الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية.

العمود رقم (٦) يعني: العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية.

المبحث الثاني

نتائج اختبار فروض الدراسة

يتناول هذا المبحث نتائج اختبار فروض الدراسة ومناقشتها وذلك على النحو التالي:

الفرض الأول:

لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير جنس المعلم (معلم، معلمة).

الفرض الثاني :

لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

الفرض الثالث :

لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

الفرض الرابع :

لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المدينة (عمان، إربد، الكرك).

وقد جاءت نتائج فروض الدراسة على النحو التالي:

نتائج اختبار الفرض الأول ومناقشته:

وللتأكد من صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه :" لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير جنس المعلم (معلم، معلمة) "، قمت باستخدام اختبار (ت) « T- test» وذلك لمعرفة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير جنس المعلم (معلم، معلمة) فكانت نتائج التحليل كما يوضحه الجدول رقم (٢١) كالتالي:

جدول رقم (٢١)

يوضح نتائج الفروق الإحصائية في معدلات محاور الاستبانة من وجهة نظر العينة الكلية حسب جنس المعلم

تسلسل	المحـــــــــور	جنس المعلم	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار ليفين لتجانس العينات: قيمة ف	اختبار ليفين لتجانس العينات: مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى الاختلاف
الأول	القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي	المعلمون	١٥٩	٠٣٢،٤	٨٥٤٩،٠٠	٧٨٦،٤	٠٥،٠٠	٧٥٤،١-	غ. د	١٦٠٧،٠٠-
		المعلمات	١٤٥	١٩٢،٤	٧٤١٣،٠٠					
الثاني	مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من(٧-١٠) بالقيم اللازمة لطلاب تلك الصفوف الأخلاقية	المعلمون	١٥٩	٣٣٩،٣	٧٧٧٨،٠٠	٨٨٩،٨	٠١،٠٠	٦٠٥،٢	٠,٠١	٢١١٥،٠٠
		المعلمات	١٤٥	١٢٧،٣	٦٣٥٧،٠٠					
الثالث	مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية	المعلمون	١٥٩	٩٨٤،٢	٦٤٩٢،٠٠	٠٧٣،٨	٠١،٠٠	٨٦٩،١	غ. د	١٢٣٧،٠٠
		المعلمات	١٤٥	٨٦١،٢	٥٠٠٧،٠٠					
الرابع	الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	المعلمون	١٥٩	٠٧٧،٤	٤٩٢٦،٠٠	١٧٩،١	٠٠١،٠٠	٢٦٨،٣-	٠,٠١	١٦٢١،٠٠-
		المعلمات	١٤٥	٢٣٩،٤	٣٦٨١،٠٠	٣				
الخامس	العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	المعلمون	١٥٩	١٩١،٤	٦٨٦٢،٠٠	١٨٢٧،	غ. د	٢٠٨،١-	غ. د	٠٩١٤،٠٠-
		المعلمات	١٤٥	٢٨٢،٤	٦٢٧٨،٠٠	١				
السادس	المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية	المعلمون	١٥٩	٠٤١،٤	٨٠٧٨،١	٩٣٥،٠٠	غ. د	١٩٢،٠٠	غ. د	٠٢٩٧،٠٠
		المعلمات	١٤٥	٠١١،٤	٤٨٩٤،٠٠					

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (٢١) ما يلي:

١- أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم ، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت = - ١،٧٥٤) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب تلك الصفوف كان (٤,٠٣٢) بانحراف معياري (٠,٨٥٤٩) في حين أن متوسط استجابات المعلمات بالنسبة للقيم الأخلاقية اللازمة كان (٤,١٩٢) بانحراف معياري (٠,٧٤١٣) .

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمات تجاه القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي أكبر من متوسط استجابات المعلمين تجاه تلك القيم الأخلاقية، حيث بلغت الزيادة بفارق (٠,١٦٠٧) غير أن هذا الفارق لم يرق إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن هناك تطابقا في وجهات نظر المعلمين والمعلمات على أهمية هذه القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، رغم اختلاف جنس المعلم بمعنى أنهم ينظرون إلى أهمية تلك القيم الأخلاقية اللازمة للطلاب بنفس القدر؛ لأن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وهي نتيجة طبيعية، حيث إن هذه القيم موجهة لطلاب تتراوح أعمارهم ما بين (١٣- ١٦سنة) وهي مرحلة البلوغ (المراهقة) وبداية التكليف الشرعي، ويمر الطلاب فيها بمتغيرات كثيرة تشمل جميع جوانب الشخصية ، منها: النمو الانفعالي، والعقلي، والاجتماعي، والجنسي والجسمي .. وبالتالي فهو بحاجة شديدة لمعرفة هذه القيم الأخلاقية التي تشمل كل نشاط الإنسان " فلا شيء على الإطلاق مما يبذله الإنسان في الأرض يمكن أن يخرج عن قاعدة الأخلاق "[١] ، ومن هنا قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : « إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق »[٢]، وكان صلى الله عليه وسلم القدوة الحسنة، وكان أيضا مجمع القيم الأخلاقية ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ۝ ﴾ [سورة القلم:٤].

١. بينما تشير النتائج كما في الجدول رقم (٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك

---

(١) محمد قطب: الإسلام كبديل عن الأفكار والعقائد المستوردة ، ط١، مكتبة السنة، القاهرة، ١٩٩٣م، ص ٤٥ .

(٢) سبق تخريجه.

الصفوف، تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم ، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت = ٢،٦٠٥) وهي ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١)، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين كان (٣,٣٣٩) بانحراف معياري (٠,٧٧٧٨)، في حين أن متوسط استجابات المعلمات كان (٣,١٢٧) بانحراف معياري (٠,٦٣٥٧)، وتشير النتائج أيضاً أن متوسط استجابات معلمي التربية الإسلامية أكبر من متوسط استجابات معلمات التربية الإسلامية حيث بلغت الزيادة بفارق (٠,٢١١٥) عن متوسط استجابات معلمات التربية لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي.

وباستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، كانت لصالح متوسط مجموعة المعلمين.

وهذا يعني أن هناك اختلافاً في وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم باختلاف جنس المعلم حيث يرى المعلمون أن مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب أكثر مما تراه معلمات التربية الإسلامية، وتمثل هذه النتيجة خلاف ما هو متوقع من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات.

وربما يعزى سبب تلك الفروق الإحصائية في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب بين المعلمين والمعلمات، لصالح المعلمين، كون المعلمين كرجال أقدر على تحمل المسؤولية من النساء، وأن تأليف المناهج وتطويرها غالباً ما يسند إلى المعلمين دون المعلمات، كما يمكن أن يعزى سبب تلك الفروق إلى أن المعلمين أكثر وعياً للطلاب، بحكم سعة اطلاعهم ومشاركتهم في دورات التأهيل والتدريب التربوي بصورة أفضل من المعلمات اللاتي تمنعهن ظروفهن الأسرية من المشاركة في تلك الدورات في كثير من الأحيان.

٢. في حين تشير نتائج الجدول رقم (٢١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية التي أنهوا دراستها في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم ، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت = ١،٨٦٩) وهذه القيمة غير دالة إحصائية. وقد بينت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية كان (٢,٩٨٤) بانحراف معياري (٠,٦٤٩٢)، وأن متوسط استجابات المعلمات لمدى اكتساب الطلاب للقيم الأخلاقية كان

(٢,٨٦١)، بانحراف معياري (٠,٥٠٠٧).

وتلمّح هذه النتائج إلى أن متوسط استجابات المعلمين لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية كان أكبر من متوسط استجابات المعلمات، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,١٢٣٧)، غير أن هذا الفارق لم يرق إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك تطابقاً في آراء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية، رغم اختلاف جنس المعلم؛ لأن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وتمثل هذه النتيجة الإجابة بالإيجاب عن محور الفرض السابق.

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (محمد كنعان، ١٤١٧هـ) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات استجابات المعلمين لصالح مدارس الذكور.

٣. وتشير النتائج أيضاً في الجدول رقم (٢١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى مناسبة الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت = - ٢٦٨،٣) وهي ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠١).

وباستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، اتضح أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية، كانت لصالح مجموعة المعلمات حيث كان متوسط استجابات المعلمات (٢٣،٤) وهو الأعلى، في حين أن متوسط استجابات المعلمين كان (٠٧،٤) وهو الأدنى، وكانت الزيادة بفارق (٠,١٦٢)، وهو فارق كبير بين الاستجابتين، مما يدل على أن متوسط استجابات المعلمات تجاه الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية أكثر منه في متوسط استجابات المعلمين .

وهذا يعني أن هناك اختلافاً في وجهات نظر المعلمين والمعلمات في درجة مناسبة هذه الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، حيث أعطت المعلمات تقديراً إحصائياً لدرجة أهمية ومناسبة هذه الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب أكثر مما أعطاه المعلمون من تقديرات.

وربما يعزى سبب تلك الفروق الإحصائية في استجابات المعلمين والمعلمات حول مدى مناسبة الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، لصالح المعلمات، ربما يرجع سبب ذلك إلى طبيعة الطالبات أنفسهم، ذلك أن المعلمة تكون قد استخدمت إحدى الطرائق في شرح أخلاقي للطالبات، فوجدت أنهن لا يتفاعلن مع الدرس بشكل جيد، أو أن تحصيلهن كان متدنياً، فتلجأ

المعلمة إلى تنويع الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطالبات.

٤. وتشير نتائج الجدول رقم (٢١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت= -١،٢٠٨) وهي قيمة غير دالة إحصائيا ، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمات كان (٤,٢٨٢) بانحراف معياري (٠,٦٢٧٨)،وأن متوسط استجابات المعلمين كان (٤,١٩١) بانحراف معياري (٠,٦٨٦٢).

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمات لدرجة أهمية مناسبة تلك الطرق والأساليب كان أكبر من متوسط استجابات المعلمين ، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٩١٤) وهو فارق صغير بين متوسط الاستجابتين لم يرقَ إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وهذا يعني أن هناك تطابقاً بين آراء المعلمين والمعلمات في تحديد درجة أهمية تأثير هذه العوامل في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، بدليل أن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٥. وتشير نتائج الجدول رقم (٢١) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية تعزى لاختلاف جنس المعلم (معلم، معلمة) حيث بلغت قيمة (ت = ٠،١٩٢) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين كان (٤,٠٤١) بانحراف معياري (١,٨٠٧٨)، وأن متوسط استجابات المعلمات كان (٤,٠١١) بانحراف معياري (٠,٤٨٩٤).

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمين لدرجة توفر المشكلات العائقة لتنمية القيم الأخلاقية كان أكبر من متوسط درجة المعلمات، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٢٩٧)، غير أن هذا الفارق لم يرقَ إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن هناك اتفاقاً وتطابقاً بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات على حجم هذه المشكلات وتأثيرها السلبي على وظيفة المدرسة في تحقيق عملية التنمية الخلقية؛ لأن قيمة (ت) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

نتائج اختبار الفرض الثاني ومناقشته:

وللتأكد من صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق) واستخدم الباحث اختبار (ف) (T - test)

تحليل التبـــاين الأحـــادي [Analysis of Variance] واختصاراً بـــ (ANOVA) وذلك لمعرفـــة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

كما استخدم الباحث اختبار شيفيه (Scheffe) للتحليل البعدي للتعرف على مصـــادر الفروق بين المجموعات ذات الدلالة الإحصائية، فكانت نتائج التحليل كما يوضحها الجدول رقم (٢٢) وهي على النحو التالي :

جدول رقم (٢٢)

يوضح نتائج تحليل تباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق الإحصائية في معدلات محاور الاستبانة من وجهة نظر العينة الكلية حسب متغير المؤهل

تسلسل	المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة	المجموعات ومتوسطاتها الحسابية		متوسط الاختلاف ودلالة الاتفاق *		
								المجموعات **	متوسطاتها الحسابية	١	٢	٣
الأول	القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي	بين المجموعات	٠,٦٨١	٢	٠,٣٤٠	٠,٥٢٣	غ.د	١	٣,٩٤٤٧	-	٠,١٧٥١-	٠,١٩٥٥-
		داخل المجموعات	١٩٥,٨٨٥	٣٠١	٠,٦٥١			٢	٤,١١٩٨	٠,١٧٥١	-	٠,٠٢٠٤-
		المجموع الكلي	١٩٦,٥٦٥					٣	٤,١٤٠٢	٠,١٩٥٥	٠,٠٢٠٤	-
الثاني	مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من(٧-١٠) بالقيم اللازمة لطلاب تلك الصفوف الأخلاقية	بين المجموعات	٣,٧٩٢	٢	١,٨٩٦	٣,٧٢١	٠,٠٥	١	٣,٢٨٩٩	-	٠,٠١٤٥	٠,٣٧٧٠
		داخل المجموعات	١٥٣,٣٧٥	٣٠١	٠,٥١٠			٢	٣,٢٧٥٤	٠,٠١٤٥-	-	*٠,٣٦٢٥
		المجموع الكلي	١٥٧,١٦٧					٣	٢,٩١٢٩	٠,٣٧٧٠-	*٠,٣٦٢٥-	-
الثالث	مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية	بين المجموعات	١,١١٨	٢	٠,٥٥٩	١,٦٣٨	غ.د	١	٢,٩٦٩٦	-	٠,٠٢٥٣	٠,٢١٩٦
		داخل المجموعات	١٠٢,٧٣١	٣٠١	٠,٣٤١			٢	٢,٩٤٤٣	٠,٠٢٥٣-	-	٠,١٩٤٣
		المجموع الكلي	١٠٣,٨٤٨					٣	٢,٧٥٠٠	٠,٢١٩٦-	٠,١٩٤٣-	-
الرابع	الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٠,٠٤٥	٢	٠,٠٢٢	٠,١١٣	غ.د	١	٤,١٩٤٦	-	٠,٠٤٢٢	٠,٠٥٤٧
		داخل المجموعات	٥٩,٨٠٠	٣٠١	٠,١٩٩			٢	٤,١٥٢٤	٠,٠٤٢٢-	-	٠,٠١٢٥
		المجموع الكلي	٥٩,٨٤٥					٣	٤,١٣٩٩	٠,٠٥٤٧-	٠,٠١٢٥-	-
الخامس	العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٥,٩٨٨	٢	٢,٩٩٤	٧,١٦٣	غ.د	١	٣,٧٥١٦	-	*٠,٥١٤١-	*٠,٥٩٢٢-
		داخل المجموعات	١٢٥,٨٠١	٣٠١	٠,٤١٨			٢	٤,٢٦٥٦	*٠,٥١٤١	-	٠,٠٧٨٢-
		المجموع الكلي	١٣١,٧٨٨					٣	٤,٣٤٣٨	*٠,٥٩٢٢	٠,٠٧٨٢	-
السادس	المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية	بين المجموعات	١,١٤٠	٢	٠,٥٧٠	٠,٣١٢	غ.د	١	٣,٨٧١٣	-	٠,١٨٤٠-	٠,٠٤٦٢-
		داخل المجموعات	٥٤٩,٨٠٣	٣٠١	١,٨٢٧			٢	٤,٠٥٥٣	٠,١٨٤٠	-	٠,١٣٧٨
		المجموع الكلي	٥٥٠,٩٤٤					٣	٣,٩١٧٥	٠,٠٤٦٢	٠,١٣٧٨-	-

* متوسط الاختلاف عند (٠,٠٥).

** ١ – كلية المجتمع، ٢- بكالوريوس، ٣- ماجستير فما فوق

تشير نتائج الجدول رقم (٢٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمدى أهمية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تعزى لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، حيث بلغت قيمة (ف= ٠،٥٢٣) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. وقد أظهرت نتائج التحليل أن المتوسط الحسابي لاستجابات الذين يحملون مؤهل كلية مجتمع كان (٣,٩٤٤٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذين لديهم مؤهل البكالوريوس (٤،١١٩٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مؤهلهم الدراسي ماجستير فما فوق لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب تلك الصفوف هو (٤,١٤٠٢).

ومن الجدير بالذكر في هذا المضمون أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي يميل إلى التزايد بارتفاع مستوى المؤهل الدراسي الذي يحمله المعلم، حيث بلغت الزيادة في معدل استجابات تلك المؤهلات لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب تلك الصفوف للذين يحملون مؤهلاً مرتفعاً بفارق(٠,١٩٥٥) عن معدل استجابات أولئك الذين يحملون مؤهلا دراسياً منخفضاً، غير أن هذا الفارق لم يرقَ إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وهذا يعني أن هناك تطابقاً بين وجهات نظر المعلمين حول درجة أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي رغم اختلاف مستوى المؤهل الدراسي الذي يحمله المعلم والمعلمة؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية رغم الفروق الإحصائية بين المتوسطات لاستجابات عينة الدراسة.

١. بينما تشير نتائج الجدول رقم (٢٢) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في معدل استجابات عينة الدراسة لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف تعزى لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق)، حيث كانت قيمة (ف = ٣،٧٢١) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ،كما تشير النتائج أيضاً إلى أن الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع أكثر تقديراً لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على تلك الصفوف بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، إذ بلغ متوسط تقديراتهم لها (٣,٢٨٩٩) ، يليهم مباشرة الذين يحملون مؤهل البكالوريوس حيث بلغ متوسط تقديراتهم لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بتلك القيم الأخلاقية (٣,٢٧٥٤)، وكان الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق أقلهم تقديراً لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة، فقد كان متوسط تقديراتهم لمدى الاهتمام (٢,٩١٢٩).

وباستخدام اختبار شيفيه للتحليل البعدي لتحديد مصادر الفروق بين المجموعات، اتضح أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي ظهرت في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، كانت بين المجموعة الأولى التي تحمل مؤهل كلية المجتمع وبين المجموعة الثالثة التي تحمل (ماجستير فما فوق) لصالح المجموعة الأولى التي تحمل مؤهل كلية المجتمع ذات المتوسط الأكبر (٢٨٩٩،٣) مقابل متوسط المجموعة الثالثة ذات المتوسط الأصغر (٩١٢٩،٢) بفارق قدره (٠,٣٧٧)، وهو فارق كبير بين متوسط المجموعتين مما يدل على أن تقديرات الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب تلك الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة أعلى من تقديرات الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق.

وهذا يعني أن هناك اختلافا في وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي باختلاف المؤهل الدراسي حيث يرى الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع أن كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي تهتم بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف أكثر مما يراه الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق.

وربما يعزى سبب تلك الفروق الإحصائية في استجابات الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع والذين يحملون مؤهل ماجستير فما فوق، لصالح مؤهل كلية المجتمع، أنهم وقعوا تحت تأثير الذات في تقييم مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة، لكي يؤكدوا ذواتهم في أنهم معلمون متميزون وناجحون، وأنهم منتمون إلى المهنة بشكل كبير، أما سبب تدني استجابات الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق فربما يكون راجعاً إلى مستوى الطموح، حيث يأمل الذين يحملون مؤهل الماجستير أن تهتم كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة بشكل أفضل مما يأمله الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع.

٢. كما تشير نتائج الجدول رقم (٢٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية التي أنهوا دراستها في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعشر الأساسي، تعزى لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق) حيث بلغت قيمة (ف = ٦٣٨،١) وهذه القيمة غير دالة إحصائية ، وقد بينت نتائج التحليل أن المتوسط الحسابي لاستجابات الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية كان (٢,٩٦٩٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذين لديهم

مؤهل البكالوريوس(٢,٩٤٤٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذين مؤهلهم الدراسي ماجستير فما فوق لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية هو(٢,٧٥٠٠).

ويلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر يميل إلى الزيادة بانخفاض مستوى المؤهل الدراسي الذي يحمله المعلم، حيث بلغت الزيادة في معدل استجابات الذين يحملون مؤهلا دراسيا منخفضاً بفارق (٠,٢١٩٦) عن المتوسط الحسابي لاستجابات الذين يحملون مؤهلا دراسيا مرتفعاً، غير أن هذا الفارق لم يرقَ إلى أية دلالة إحصائية.

معنى ذلك أن هناك اتفاقاً بين وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية، والتي أنهوا دراستها في الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وأن ليس لاختلاف المؤهل الدراسي تأثير على تقديراتهم الإحصائية لمدى اكتساب الطلاب للقيم الأخلاقية ؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية. وهذه النتيجة تتفق مع ما توقعته.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (محمد كنعان، ١٤١٧هـ) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) تعزى لاختلاف المؤهل الدراسي.

٣. وتشير نتائج الجدول رقم (٢٢) أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي تعزى لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق) حيث بلغت قيمة (ف = ٠،١٣١) بدليل أن المتوسطات الحسابية للمجموعات كانت متقاربة جداً، حيث كان المتوسط الحسابي للمجموعة الأولى التي تحمل مؤهل كلية المجتمع (٤,١٩٤)، في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة الثانية التي تحمل البكالوريوس (٤،١٥٢)، بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة الثالثة التي مؤهلاتهم الدراسية ماجستير فما فوق هو (٤،١٣٩).

ومما يلفت الانتباه في هذا السياق أن المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة حول الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي يتجه نحو الزيادة كلما انخفض مستوى المؤهل الدراسي الذي يحمله المعلم، حيث بلغت الزيادة في معدل الاستجابات لمحور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، للذين يحملون مؤهلا دراسياً منخفضاً بفارق(٠,٠٥٤٧) عن معدل استجابات الذين يحملون مؤهلاً دراسياً مرتفعاً، غير أن هذا الفارق صغير جداً لم يرقَ إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن استجابات عينة الدراسة حول الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لا تختلف باختلاف مؤهلاتهم الدراسية، أي أن هناك تطابقاً في وجهات نظر معلمي ومعلمات

التربية الإسلامية حول أهمية هذه الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٤. وكذلك فإن نتائج الجدول رقم (٢٢) تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، تعزى لاختلاف المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق) حيث بلغت قيمة (ف= ١٦٣،٧)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات مجموعة الذين يحملون مؤهل البكالوريوس تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية يزداد كلما ارتفع المؤهل الدراسي،حيث كان للذين يحملون مؤهل كلية المجتمع (٣,٧٥١٦)، في حين بلغ للذين يحملون مؤهل البكالوريوس (٤,٢٦٥٦)، بينما وصل للذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق (٤,٣٤٣٨).

ومن الجدير بالملاحظة في هذه النتائج أن متوسط استجابات المجموعة التي تحمل مؤهل الماجستير فما فوق كان أكبر من متوسطي استجابات المجوعتين الأخريين : البكالوريوس وكلية المجتمع ، حيث كانت الزيادة بفارق (٠،٥٩٢٢) عن متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل البكالوريوس، غير أن هذه الفروق لم ترقَ إلى أية دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد هناك تطابقاً بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لتأثير تلك العوامل في تنمية القيم الأخلاقية باختلاف مؤهلاتهم الدراسية؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٥. وتشير نتائج الجدول رقم (٢٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة نحو المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية تعزى لاختلاف المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق) حيث بلغت قيمة (ف= ٣١٢،٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد بينت نتائج التحليل أن متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية كان (٣,٨٧١٣)، في حين كان متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل البكالوريوس (٤,٠٠٥٣)، بينما كان متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق (٣,٩١٧٥).

ويلاحظ من النتائج أن متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل البكالوريوس كان أعلى من متوسطي استجابات الذين يحملون مؤهل الماجستير فما فوق، وكلية المجتمع، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,١٨٤)، عن متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل كلية المجتمع،وبفارق (٠,١٣٧٨) عن متوسط استجابات الذين يحملون مؤهل الماجستير، غير أن هذه الفروق لم ترقَ إلى أية دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن هناك اتفاقاً بين آراء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية رغم اختلاف مؤهلاتهم الدراسـية؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

نتائج اختبار الفرض الثالث ومناقشته:

وللتـأكـد من صحـة الفرض الثالث والذي ينص على أنه: " لا توجد فـروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبانة تعـزى إلى عـدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)"، قـام الباحـث باستخدام اختبـار تحليـل التبـاين الأحـادي [Analysis of Variance]، واختصـاراً بـ (ANOVA)وذلك لمعرفة الفروق تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات). كما استخدم الباحث اختبار شـيفيه (Scheffe) للتحليـل البعدي لتحديد مصادر الفروق بين المجموعات ذات الدلالة الإحصائية، فكانت نتائج التحليل كما يوضحها الجدول رقم (٢٣) على النحو التالي :

جدول رقم (٢٣)

يوضح نتائج تحليل تباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق الإحصائية في معدلات محاور الاستبانة من وجهة نظر العينة الكلية حسب متغير الخبرة

تسلسل	المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة	المجموعات ومتوسطاتها الحسابية: المجموعات **	المجموعات ومتوسطاتها الحسابية: متوسطاتها الحسابية	متوسط الاختلاف ودلالة الاتفاق *: ١	٢	٣
الأول	القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي	بين المجموعات	١,١١١	٢	٠,٥٥٥	٠,٨٥٥	غ . د	١	٤,٠٧٥٤	-	٠,١٢٧٨-	٠,٠٠٨٩
		داخل المجموعات	١٤٥,٤٥٥	٣٠١	٠,٦٤٩			٢	٤,٢٠٣٢	٠,٠١٢٧٨	-	٠,١٣٦٧
		المجموع الكلي	١٩٦,٥٦٥					٣	٤,٠٦٦٥	٠,٠٠٨٩-	٠,١٣٦٧-	-
الثاني	مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من(٧-١٠) بالقيم اللازمة لطلاب تلك الصفوف الأخلاقية	بين المجموعات	٠,٤٣٣	٢	٠,٢١٧	٠,٤١٦	غ . د	١	٣,٢٢٢٥	-	٠,٠٢٩٨	٠,٠٥٨-
		داخل المجموعات	١٥٦,٧٣٤	٣٠١	٠,٥٢١			٢	٣,١٩٢٧	٠,٠٢٩٨-	-	٠,٠٨٧٨-
		المجموع الكلي	١٥٧,١٦٧					٣	٣,٢٨٠٥	٠,٠٥٨	٠,٠٨٧٨	-
الثالث	مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية	بين المجموعات	٣,٥٢٠	٢	١,٧٦٠	٥،٢٨١	أ.و	١	٢,٨١٥٩	-	٠,٠٣٧٧-	*٠،٢٣٤٩-
		داخل المجموعات	١٠٠,٣٢٨	٣٠١	٠,٣٣٣			٢	٢,٨٥٣٦	٠,٠٣٧٧	-	*٠,١٩٧٢-
		المجموع الكلي	١٠٣,٨٤٨					٣	٣,٠٥٠٨	*٤٩٢٣٠,	*٠,١٩٧٢	-
الرابع	الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٠,٠٨٩	٢	٠,٠٣٩	٠,٢٠١	غ . د	١	٤,١٦٢٩	-	٠,٠٠٩٧-	٠,٠٢٧١
		داخل المجموعات	٥٩,٧٦٥	٣٠١	٠,١٩٩			٢	٤,١٧٢٦	٠,٠٠٩٧	-	٠,٠٣٦٨
		المجموع الكلي	٥٩,٨٤٥					٣	٤,١٣٥٨	٠,٠٢٧١-	٠,٠٣٦٨-	-
الخامس	العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٠,٥٤٧	٢	٠,٢٧٣	٠,٦٢٧	غ . د	١	٤,٣٠٠٣	-	٠,٠٨١١	٠,٠٩٩٤
		داخل المجموعات	١٣١,٢٤٢	٣٠١	٠,٤٣٦			٢	٤,٢١٩٢	٠,٠٨١١-	-	٠,٠١٨٣
		المجموع الكلي	١٣١,٧٨٨					٣	٤,٢٠٠٩	٠,٠٩٩٤-	٠,٠١٨٣-	-
السادس	المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية	بين المجموعات	٤,٥٧٩	٢	٢,٢٩٠	١,٢٦١	غ . د	١	٤,٠١٢٨	-	٠,٠١٩٤٩-	٠,١٠٠٦
		داخل المجموعات	٥٤٦,٣٦٤	٣٠١	١,٨١٥			٢	٤,٢٠٧٧	٠,١٩٤٩	-	٠,٢٩٥٥
		المجموع الكلي	٥٠,٩٤٤					٣	٣,٩١٢٢	٠,١٠٠٦-	٠,٢٩٥٥-	-

* متوسط الاختلاف عند (٠,٠٥)

**١- أقل من ٥ سنوات ، ٢- من ٥-١٠ سنوات ، ٣- أكثر من ١٠ سنوات

١. تشير نتائج الجدول رقم (٢٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، تعزى إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف = ٠،٨٥٥) وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لاستجابات الذين عدد سنوات خبراتهم من (٥-١٠) سنوات كان يميل إلى الارتفاع عنه في المجموعتين الأخريين، حيث كان (٤,٢٠٣٢)، في حين أن متوسط استجابات الذين سنوات خبرتهم أقل من خمس سنوات كان (٤,٠٧٥٤)، بينما انخفض متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من عشر سنوات إلى (٤،٠٦٦٥).

والمتأمل في بيانات الجدول رقم (٢٣) يجد أن الذين عدد سنوات خبرتهم من (٥-١٠) سنوات كانت تقديراتهم أعلى حول أهمية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، من تقديرات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,١٣٦٧) عن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من (١٠) سنوات، وبفارق (٠,١٢٧٨) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات، غير أن هذه الفروق لم ترقَ إلى أية دلالة إحصائية.

وهذا يعني أنه لا تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي وإن اختلفت عدد سنوات الخبرة؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٢. كما تشير نتائج الجدول رقم (٢٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف= ٠،٤١٦) وهي قيمة تفتقر للدلالة الإحصائية، وتشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لاستجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من ١٠سنوات كان (٣,٢٨٠٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات (٣,٢٢٢٥)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذين عدد سنوات خبرتهم من ٥-١٠ سنوات (٣,١٩٢٧).

ومن الجدير بالملاحظة أن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر

الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف كانت أكبر من متوسطي استجابات الـــذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات، وأكثر من ١٠ سنوات، حيث كانت الزيـــادة بفــارق (٠,٠٨٧٨) عــن متوسط استجابات الذين خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ ســنوات، وبفــارق (٠,٠٥٨) مــن متوســط استجابات الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات، وكما هو واضح أن هذه الفروق صغيرة جدا، لـــذلك لم ترق إلى أية دلالة إحصائية.

وهذا يعني أن هناك تطابقاً بين وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب وأنها لا تختلف باختلاف مؤهلاتهم الدراســية؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٣. في حين تشير نتائج الجدول رقم (٢٣) إلى أن هناك فروقاً ذات دلالـــة إحصـــائية في معـــدلات استجابات عينة الدراسة في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقيـــة المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف التي أنهوا دراستها، وهي الصفوف : السابع والثـــامن والتاسع والعشر الأساسي، تعزى إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة (أقـــل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف=٥،٢٨١) وهي ذات دلالة إحصـــائية عند مستوى (٠,٠١)، كما تشير النتائج أيضاً إلى أن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات أعلى التقديرات لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة، إذ بلغ متوسط تقديراتهم (٣،٠٥٠٨) يليهم مباشرة الذين عدد سنوات خبرتهم تنحصر بـــين (٥-١٠) سنوات، حيث بلغ متوسط تقديراتهم (٢,٨٥٣٦)، وكان الذين عدد سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات أقلهم تقديراً لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، فقد كان متوسط تقديراتهم (٢,٨١٥٩).

وباستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، اتضح أن الفـــروق ذات الدلالـــة الإحصائية التي ظهرت في محور مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها كانت بين المجموعة الثالثة التي تزيد خبرتهم عن ١٠ سنوات، وبـــين المجموعة الأولى التي خبرتهم أقل من ٥ سنوات لصالح المجموعة الثالثة التي عدد سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات ذات المتوسط الأكبر (٣,٠٥٠٨) مقابل متوسط المجموعة الثالثة ذات المتوســـط الأصـــغر (٢،٨١٥٩) بفارق قدره (٠,٢٣٤٩)، وهو فارق كبير بين متوسط المجموعتين، مما يؤكـــد علـــى أن تقديرات الذين عدد سنوات خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقـــيم الأخلاقية كانت أعلى من تقديرات الذين سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

وهذا يعني أن وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية تختلف باختلاف عدد سنوات الخبرة، فالذين خبرتهم تزيد عن (١٠) سنوات كانت تقديراتهم الإحصائية لمدى اكتساب الطلاب للقيم الأخلاقية أعلى من تقديرات الذين كانت خبرتهم أقل من ٥ سنوات. وهذه النتيجة منطقية ؛ لأن الذين لديهم خبرة طويلة لا شك هم أقدر من الذين أقل خبرة على تقويم الجانب السلوكي، والحكم على درجة تمثل طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية التي أنهوا دراستها في الصفوف السابقة.

ويعزى سبب تلك الفروق الإحصائية التي جاءت لصالح أفراد العينة الذين خبرتهم (١٠) سنوات فأكثر إلى أن هذه الخبرة الطويلة التي حصلوا عليها منحتهم معرفة تراكمية عن الطلاب وسلوكهم، ومدى اكتسابهم للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها بشكل أفضل من نظرائهم ذوي الخبرة الأقل من (٥) سنوات، أما سبب تدني استجابات الذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات هو أنهم ما زالوا في بداية الطريق، وليس لديهم خبرة كافية تمكنهم من الحكم على سلوك الطلاب ومدى اكتسابهم للقيم الأخلاقية التي أنهوا دراستها في كتب التربية الإسلامية.

ومما يعزز الدور الإيجابي للخبرة كون أن هناك فروقاً إحصائية في معدل استجابات الفئة التي خبرتهم من (٥-١٠) سنوات، والذين خبرتهم أقل من (٥) سنوات حيث كان المتوسط الحسابي لاستجاباتهم على التوالي: (٢،٨٥٣) درجة، و(٢,٨١٥) درجة.

وتتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة (محمد كنعان، ١٤١٧هـ) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف الخبرة.

٤. وتشير نتائج الجدول رقم (٢٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة حول الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي تعزى لاختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف = ٠،٢٠١) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. كما تشير النتائج أن متوسط استجابات الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات بلغ (٤,١٦٢٩)، وأما أولئك الذين خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ سنوات، فقد كان متوسط استجاباتهم للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية (٤,١٧٢٦)، في حين كان متوسط استجابات الذين خبرتهم تزيد على ١٠ سنوات للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية (٤,١٣٥٨).

ومن الجدير بالملاحظة أن الفروق الإحصائية بين متوسطات المجموعات كانت طفيفة جداً، حيث كان متوسط استجابات الذين تنحصر خبرتهم بين ٥-١٠ سنوات للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية أكبر من متوسطي استجابات الذين خبرتهم أكثر من عشر سنوات وأقل من ٥

سنوات، حيث كانت الزيادة بفارق(٠,٠٣٦٨) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم أكثر من ١٠ سنوات لمدى مناسبة الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، وبفارق يكاد لا يذكر هو (٠,٠٠٩٧) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم تقل عن ٥ سنوات للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية، غير أن هذه الفروق الإحصائية لم ترق إلى أية دلالة إحصائية.

وهذا يعني أنه لا تختلف وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية باختلاف عدد سنوات الخبرة في استجاباتهم للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لطلاب التعليم الأساسي؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، وبالتالي فإن معلمي ومعلمات التربية الإسلامية يؤكدون على أهمية استخدام هذه الطرق والأساليب لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

٥. وتشير نتائج الجدول رقم (٢٣) أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، تعزى إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف= ٠،٦٢٧) ، وهي قيمة غير ذات دلالة إحصائية. وقد أظهرت النتائج أن متوسط استجابات الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات كان (٤,٣٠٠٣)، في حين كان المتوسط الحسابي للذين عدد سنوات خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ سنوات للعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب كان (٤,٢١٩٢)، بينما انخفض متوسط استجابات الذين خبرتهم تزيد على ١٠ سنوات للعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية إلى (٤,٠١٢٨).

ويلاحظ في هذه النتائج أن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم أقل من ٥ سنوات كان أكبر من متوسطي استجابات المجموعتين الأخريين، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٨١١) عن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ سنوات تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية، وبفارق (٠,٠٩٩٤) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم تزيد على ١٠ سنوات تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، غير أن هذه الفروق لم ترق إلى أية دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن آراء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي لا تختلف باختلاف عدد سنوات خبرتهم ؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

٦. وكذلك تشير نتائج الجدول رقم (٢٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة نحو المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية تعزى إلى اختلاف عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر

من ١٠ سنوات)، حيث بلغت قيمة (ف= ١،٢٦١) ، وهي قيمة غير ذات دلالة إحصائيا. وأظهرت النتائج أن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ سنوات نحو المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية، كان (٤،٢٠٧٧)، يلي ذلك متوسط استجابات الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات، فقد كان(٤،٠١٢٨) ، ثم يلي ذلك متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم تزيد عن عشر سنوات الذي بلغ (٤,٩١٢٢).

ومن الجدير بالملاحظة في مضمون هذه النتائج أن متوسط استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم تنحصر بين ٥-١٠ سنوات تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها الخلقية، كان أكبر من متوسطي استجابات الذين عدد سنوات خبرتهم تزيد عن عشر سنوات وتقل عن ٥ سنوات،حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٢٠٥) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم أقل من ٥ سنوات، وبفارق (٠,٢٩٥٥) عن متوسط استجابات الذين خبرتهم تزيد عن عشر سنوات، غير أن هذه الفروق لم ترق إلى أية دلالة إحصائية.

معنى ذلك أن هناك تطابقاً بين وجهات نظر المعلمين تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، رغم اختلاف عدد سنوات خبراتهم؛لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

نتائج اختبار الفرض الرابع ومناقشته :

وللتأكد من صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المدينة (عمان، إربد، الكرك)" ، قام الباحث باستخراج قيمة (ف) ومستوى الدلالة الإحصائية لجميع محاور الاستبيان، كما قمت بإجراء اختبار (L SD) للتحليل البعدي للتعرف على مصادر الفروق بين المجموعات ذات الدلالة الإحصائية، وكانت نتائج التحليل كما يوضحها الجدول رقم (٢٤) وهي على النحو التالي:

جدول رقم (٢٤)

يوضح نتائج تحليل تباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق الإحصائية في معدلات محاور الاستبانة من وجهة نظر العينة الكلية حسب متغير المدينة

تسلسل	المحـــــــــــــور	مصدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	المجموعات ومتوسطاتها الحسابية		متوسط الاختلاف ودلالة الاتفاق *		
								المجموعات* *	متوسطاتها الحسابية	١	٢	٣
الأول	القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي	بين المجموعات	٠,١٧٢	٢	٠,٠٨٦	٠,١٣٢	غ. د	١	٤,٠٩٦٠	-	٠,٠١٥٣	٠,٠٧٩٢-
		داخل المجموعات	١٩٦,٣٩٣	٣٠١	٠,٦٥٢			٢	٤,١١١٣	٠,٠١٥٣-	-	٠,٠٦٣٩-
		المجموع الكلي	٠,١٦٧					٣	٤,١٧٥٢	٠,٠٧٩٢	٠,٠٦٣٩	-
الثاني	مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من(٧-١٠) بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف	بين المجموعات	٤,٤٩٢	٢	٢,٢٤٦	٤,٤٢٨	٠٥,٠٠	١	٣,٣٣٢٩	-	٠,٢١٨٢	٠,٣١٢١
		داخل المجموعات	١٥٢,٦٧٥	٣٠١	٠,٥٠٧			٢	٣,١١٤٧	٠,٢١٨٢-	-	٠,٠٩٣٩
		المجموع الكلي	١٥٧,١٦٧					٣	٣,٠٢٠٨	٠,٣١٢١-	٠,٠٩٣٩-	-
الثالث	مدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية	بين المجموعات	١,٠٥٢	٢	٠,٥٢٦	١,٥٤١	غ. د	١	٢,٩٧١٩	-	٠,١٢٨٩	٠,٠٩٢٢
		داخل المجموعات	١٠٢,٧٩٦	٣٠١	٠,٣٤٢			٢	٢,٨٤٣٠	٠,١٢٨٩-	-	٠,٠٣٦٧-
		المجموع الكلي	١٠٣,٨٤٨					٣	٢,٨٧٩٧	٠,٠٩٢٢-	٠,٠٣٦٧	-
الرابع	الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٠,٢ [23]	٢	٠,١١١	٠,٥٦٣	غ. د	١	٤,١٧٣٣	-	٠,٠٩٣٩٥	٠,٠١٩
		داخل المجموعات	٥٩,٦٢٢	٣٠١	٠,١٩٨			٢	٤,١٣٦٨	٠,٠٣٦٥-	-	٠,٠١٧٥-
		المجموع الكلي	٥٩,٨٤٥					٣	٤,١٥٤٣	٠,٠١٩-	٠,٠١٧٥	-
الخامس	العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي	بين المجموعات	٠,٦٢٨	٢	٠,٣١٤	٠,٧٢٠	غ. د	١	٤,٢٦٥٠	-	٠,١٠٢٢	٠,٠١٠٥
		داخل المجموعات	١٣١,١٦١	٣٠١	٠,٤٣٦			٢	٤,١٦٢٨	٠,١٠٢٢	-	٠,٠٩١٧-
		المجموع الكلي	١٣١,٧٨٩					٣	٤,٢٥٤٥	٠,٠١٠٥-	٠,٠٩١٧	-
السادس	المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية	بين المجموعات	٠,٤٤٤	٢	٠,٢٢٢	٠,١٢١	غ. د	١	٤,٠٥١٦	-	٠,٠٨٥٦	٠,٠٠٥٣
		داخل المجموعات	٥٥٠,٥٠٠	٣٠١	١,٨٢٩			٢	٣,٩٦٦٠	٠,٠٨٥٦-	-	٠,٠٨٠٣-
		المجموع الكلي	٥٥٠,٩٤٤					٣	٤,٠٤٦٣	-	٠,٠٨٠٣	-

* متوسط الاختلاف عند مستوى (٠,٠٥).

** ١- عمان، ٢- إربد، ٣- الكرك

تشير نتائج الجدول رقم (٢٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة في مدى أهمية القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، تعزى لاختلاف المدينة (عمان، إربد، الكرك)، حيث بلغت قيمة (ف= ١٣٢،٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد بينت نتائج التحليل أن متوسط استجابات عينة الدراسة للذين يدرسون في مدينة عمان لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب تلك الصفوف كان (٤,٠٩٦٠)، و متوسط استجابات الذين يدرسون في مدينة إربد لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي (٤,١١١٣)، في حين أن متوسط استجابات الذين يدرسون في مدينة الكرك لمدى أهمية القيم الأخلاقية لأولئك الطلاب كان (٤,١٧٥٢).

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات عينة مدينة الكرك لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، كانت أكبر من متوسطي استجابات عينة المدينتين الأخريين، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٦٣٩) عن متوسط استجابات مدينة إربد لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب تلك الصفوف، وبفارق (٠,٠٧٩٢) عن متوسط استجابات عينة مدينة عمان لمدى أهمية القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي، غير أن هذه الفروق لم ترق إلى أية دلالة إحصائية.

وهذا يعني أن هناك تطابقا بين آراء معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وأن هذه الآراء لا تختلف باختلاف المدينة التي يدرسون فيها؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

١. بينما تشير نتائج الجدول رقم (٢٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، تعزى لاختلاف المدينة (عمان، إربد، الكرك)، حيث بلغت قيمة (ف= ٤٢٨،٤) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥).

وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدينة عمان لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب كان (٣,٣٣٢٩)، في حين كان متوسط استجابات المعلمين والمعلمات في مدينة إربد لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة للطلاب (٣,١١٤٧)، بينما بلغ متوسط استجابات المعلمين والمعلمات ف مدينة الكرك لمدى الاهتمام (٣,٠٢٠٨).

وباستخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية اتضح أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية التي

ظهرت في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، اتضح أنها كانت بين المجموعة الأولى الذين يدرّسون في مدينة عمان، والمجموعة الثالثة ، الذين يدرّسون في مدينة الكرك لصالح المجموعة الأولى الذين يدرّسون في مدينة عمان ذات المتوسط الأكبر (٣,٣٣٢٩)، مقابل متوسط المجموعة الثالثة ذات المتوسط الأصغر(٣،٠٢٠٨) ، بفارق قدره (٠,٣٢١) وهو فارق كبير بين متوسط المجموعتين ، مما يؤكد على أن تقديرات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة عمان لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف أعلى من تقديرات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة الكرك لمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف : السابع وحتى العاشر الأساسي.

وهذا يعني أن هناك اختلافا بين وجهات نظر المعلمين والمعلمات في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف تبعاً لاختلاف المدينة التي يدرّس فيها المعلم أو المعلمة، فالمعلمون والمعلمات الذين يدرّسون في مدارس مدينة عمان يرون أن كتب التربية الإسلامية تهتم بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي أكثر مما يراه المعلمون والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة الكرك، بدليل أن قيمة (ف) كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، رغم أن كتب التربية الإسلامية المقررة في مدينة عمان هي نفسها المقررة في مدينة الكرك وباقي المدن الأردنية.

ويفسر الباحث تباين تقديرات أفراد عينة الدراسة حول مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة، وذلك بسبب اختلاف حجم عينة الدراسة، حيث كان عدد أفراد عينة مدينة عجمان (١٨٦) فرداً بنسبة (٦١,٢ %) من إجمالي عينة الدراسة، في حين كان عدد أفراد عينة الكرك (٣٢) فرداً، بنسبة (١٠,٥%) من إجمالي عينة الدراسة، وكذلك الأمر بالنسبة لسبب الفروق الإحصائية بين أفراد عينة مدينة إربد والكرك. ومما يعزز هذا التفسير كون المتوسط الحسابي الأعلى الذي يلي المتوسط الحسابي لاستجابات مدينة عمان، كان لاستجابات أفراد عينة مدينة إربد حيث كان عددهم (٨٦) فرداً بنسبة (٢٨,٣%) وهم بذلك يزيدون عن أفراد عينة مدينة الكرك ويقلون عن أفراد عينة مدينة عمان.

٢. في حين تشير نتائج الجدول رقم (٢٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف: السابع

والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، والتي أنهوا دراستها، تعزى لاختلاف المدينة (عمان ، إربد، الكرك) حيث بلغت قيمة (ف = ١،٥٤١) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة عمان لمدى اكتساب الطلاب بالقيم الأخلاقية كان (٢,٩٧١٩)، في حين أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة الكرك لمدى اكتساب الطلاب للقيم الأخلاقية كان (٢,٨٧٩٧)، بينما انخفض متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة إربد تجاه مدى اكتساب الطلاب للقيم الأخلاقية إلى (٢,٨٤٣٠).

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدينة عمان لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر للقيم الأخلاقية كان أكبر من متوسطي استجابات معلمي ومعلمات المدينتين الأخريين، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٩٢٢) عن متوسط استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مدينة الكرك وبفارق (٠,١٢٨٩) عن متوسط استجابات معلمي ومعلمات مدينة إربد لمدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية التي أنهوا دراستها في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي.

معنى ذلك أنه لا تختلف استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية لطلاب الصفوف : السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، والتي أنهوا دراستها، رغم اختلاف المدينة التي يدرّسون فيها ؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

ولا تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (محمد كنعان، ١٤١٧هـ) حيث أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات استجابات المعلمين تعزى لاختلاف المدينة.

٣. كما تشير نتائج الجدول رقم (٢٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي تعزى لاختلاف المدينة (عمان ، إربد، الكرك)، حيث بلغت قيمة (ف = ٠،٥٦٣) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، وقد بينت نتائج التحليل أن المتوسطات الحسابية للمجموعات كانت متقاربة حيث كان المتوسط الحسابي لاستجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة عمان تجاه الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية (٤،١٧٣٣)، في حين أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة الكرك لأهمية تلك الطرق والأساليب كان (٤,١٥٤٣)، بينما انخفض متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة إربد للطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية إلى (٤,٢٦٥٠).

ومن الجدير بالملاحظة في هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في مدينة عمان تجاه الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي كان أكبر من متوسطي استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في مدينتي الكرك وإربد فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠١٩)، عن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في مدينة الكرك فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية، وبفارق (٠,٠٣٦٥) عن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرسون في مدينة إربد لمحور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، غير أن هذه الفروق لم ترقَ إلى أية دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تؤكد أن هناك تطابقا بين استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، رغم اختلاف المدينة التي يدرسون في مدارسها،بدليل أن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٤. كذلك فإن نتائج الجدول رقم (٢٤) تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، تعزى لاختلاف المدينة (عمان ، إربد، الكرك)، حيث بلغت قيمة (ف = ٠،٠٧٢٠) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. وقد بينت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية في مدينة عمان يتجه نحو الارتفاع عنه في المدينتين الأخريين، حيث كان (٤،٢٦٥٠)، في حين أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه تلك العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية في مدينة الكرك كان (٤,٢٥٤٥)، بينما انخفض متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه تلك العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية إلى (٤،١٦٢٨).

ويلاحظ من هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات الذين يدرّسون في مدينة عمان تجاه تلك العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي كان يفوق متوسطي استجابات المعلمين والمعلمات تجاه تلك العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية في المدينتين الأخريين، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠١٠٥) عن متوسط استجابات الذين يدرّسون في مدينة الكرك، وبفارق (٠،١٠٢٢) ، عن متوسط استجابات الذين يدرسون في مدينة إربد، غير أن هذه الفروق لم ترقَ إلى أية دلالة إحصائية.

وهذه النتيجة تعني أن وجهات نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية حول العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي لا تختلف باختلاف المدينة التي يدرسون فيها، بدليل أن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٥. وأخيرا فإن نتائج الجدول رقم (٢٤) تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية فيما يتعلق بالمشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابها، تعزى لاختلاف المدينة (عمان ، إربد، الكرك)، حيث بلغت قيمة (ف = ١٢١،٠) وهي قيمة ليس لها أية دلالة إحصائية. وقد أظهرت نتائج التحليل أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه المشكلات تعوق تنمية القيم الأخلاقية في مدينة عمان هو (٤,٠٥١٦)، في حين أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه تلك المشكلات في مدينة الكرك كان (٤,٠٤٦٣)، بينما كان متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه المشكلات تعوق تنمية القيم الأخلاقية في مدينة إربد هو (٣,٩٦٦٠).

ومن الجدير بالملاحظة في هذه النتائج أن متوسط استجابات المعلمين والمعلمات تجاه المشكلات تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية في مدينة عمان كان أكبر من متوسطي استجابات المعلمين والمعلمات تجاه تلك المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية في مدينتي الكرك وإربد، حيث كانت الزيادة بفارق (٠,٠٠٥٣) عن متوسط استجابات معلمي ومعلمات مدينة الكرك، وبفارق (٠٨٥٦،٠)، عن متوسط استجابات معلمي ومعلمات مدينة إربد تجاه المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية، غير أن هذه الفروق لم ترق إلى أية دلالة إحصائية، وهذه النتيجة تؤكد أن هناك تطابقا بين آراء المعلمين والمعلمات تجاه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية، رغم اختلاف المدينة التي يدرسون فيها؛ لأن قيمة (ف) لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

الفصل الثامن

حصاد الدراسة

أولاً: خلاصة الدراسة

ثانياً: أهم نتائج الدراسة

ثالثاً: توصيات الدراسة

رابعاً: الدراسات المقترحة

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم الخطوط العامة للدراسة، لإبراز ما تم من خطوات سواء أكان في جانبها النظري، أو الجانب الميداني الذي تناول تحليل الكتب الدراسية، وأهم نتائج استبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، كما يتناول التوصيات والبحوث المقترحة، وذلك على النحو التالي:

أولاً: خلاصة الدراسة:

مما لا شك فيه أن الإسلام هو مصدر القيم الأخلاقية لدى المسلمين، وهو الأساس الذي يوجه سلوك الفرد إلى الخير، وهو الذي يحدد موقف المسلم من خالقه، ومن الناس، ومن الكون الذي نعيش فيه، والدين الإسلامي والأخلاق كلاهما يهدفان إلى بيان الخير للإنسان، ويحثان عليه، ويهتمان ببيان الشر وتبغيضه؛ لذلك فالعلاقة بينهما وثيقة، إذ أن الأخلاق تابعة للدين، بل هي الدين، وأن الغاية من الدين هو إصلاح الإنسان، وليست الأخلاق إلا هذا.

ولما كانت التربية تعني تغيير السلوك، وأن القيم تكتسب عن طريق التربية، فإن التربية الإسلامية لها دور مهم وبارز في غرس القيم الأخلاقية التي يحث عليها الإسلام الحنيف، وتمشياً مع ذلك فقد أولت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية أهمية كبيرة للقيم في مناهجها التعليمية وبخاصة مناهج التربية الإسلامية .

ولم يُغْفِل منهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن أهمية القيم، حيث نص الهدف السادس – كما سبق ذكره – أن من أهداف التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي هو "تقوية الاتجاهات والقيم الإسلامية التي تعمل على إيجاد الجيل المسلم القادر على مواجهة تحديات العصر، والتفاعل مع المجتمع بروح من التفاؤل والثقة، والتعاون في ضوء هدي الإسلام "، ونظراً لأن كتب التربية الإسلامية في الصفوف الأربعة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي وهي : السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر، لم تجر عليها أي دراسة للكشف عن القيم الأخلاقية المتضمنة فيها من خلال تحليل المحتوى ، أو من خلال وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لمعرفة مدى اهتمام هذه الكتب بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف، لذا فإن الدراسة الحالة تحدد في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الاسئلة الفرعية الآتية:

س١: ما مفهوم القيم الأخلاقية ؟

س ٢: ما الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي ؟

س٣: ما العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلال التعليم الأساسي؟

س٤: ما القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف من السابع وحتى العاشر الأساسي؟

س٥: ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ؟

س ٦: ما مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية ؟

س ٧ : ما مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي ؟

س ٨: ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي ؟

وقد تم صياغة أربعة فروض لاختبار صحتها وهي على النحو التالي:

الفرض الأول: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير جنس المعلم (معلم، معلمة).

الفرض الثاني: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

الفرض الثالث: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

الفرض الرابع: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المدينة (عمان، إربد، الكرك).

هذا، وقد سار البحث حسب الخطوات التالية:

الخطوة الأولى:

عرضت لبعض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت جانباً أو آخر من جوانب الدراسة الحالية، وقد صنفتها في أربعة محاور هي:

الصنف الأول: الدراسات التي اهتمت بتحليل المحتوى.

والصنف الثاني: الدراسات التي ركزت على قياس القيم لدى الطلاب.

أما الصنف الثالث: الدراسات التي اهتمت بتحليل المحتوى ثم قياس القيم لدى الطلاب لمعرفة درجة

اكتساب الطلاب للقيم المتوفرة في المحتوى الذي تم تحليله.

وأما الصنف الرابع: فكان لتلك الدراسات التي تناولت أساليب وطرق تنمية القيم الأخلاقية والمشكلات التي تعوق تنميتها، بعد ذلك قمت في التعليق على تلك الدراسات وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، وذلك من خلال العناصر التالية: هدف الدراسة، ومنهجها، والأدوات المستخدمة، ومكان إجراء الدراسة، والنتائج التي توصلت إليها كل دراسة.

الخطوة الثانية:

عرضت فيها لمفهوم القيم والأخلاق عند الفلاسفة والمفكرين، ثم مفهومها في الإسلام، وفي نهاية الاستعراض لهذه المفاهيم توصل الباحث إلى أن القيم الأخلاقية هي : " مجموعة المعايير التي أمر الإسلام الالتزام بها والمستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين والتزموا بها عن اقتناع واختيار، ثم أصبحت موجهات لسلوكهم ومرجعاً لأحكامهم في كل ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال تنظم علاقتهم بالله وبالكون وبالمجتمع وبالإنسانية جمعاء " .

ثم عرضت لمصادر القيم الأخلاقية، فتبين أنها تنبثق من المصدر الأول للتشريع الإسلامي وهو القرآن الكريم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وتنبثق من السنة وهي المصدر الثاني، وهي واجبة الاتباع لقوله تعالى ﴿ وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ ٱلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَٱنتَهُوا۟ ﴾ [سورة الحشر:٧] وتبين أن الإجماع المصدر الثالث من مصادر التشريع الإسلامي وهو حجة شرعية عند جمهور المجتهدين من أهل العلم، وفقهاء المسلمين الذين عرفوه بأنه: " اتفاق جميع المجتهدين من المسلمين في عصر من العصور بعد وفاة الرسول – صلى الله عليه وسلم – على حكم شرعي في واقعة " . وتبين أيضاً أن القياس المصدر الرابع من مصادر التشريع الإسلامي وهو " إلحاق ما لا نص فيه بما فيه نص بجامع العلة" ولا خلاف بين جمهور الفقهاء أن القياس أصل من أصول التشريع ودليل من الأدلة التي يرجع إليها في معرفة الأحكام الشرعية العملية. والمصلحة المرسلة تعد مصدراً من مصادر اشتقاق القيم الأخلاقية ، وأن قيمها ملزمة لأفراد المجتمع الإسلامي.

وعرضت أيضاً في هذه الخطوة الثانية لأهمية القيم الأخلاقية، فقد اهتم بها الفلاسفة والمفكرون، فدراستها ضرورية ولازمة على مستوى الفرد والجماعة، فالفرد في حاجة ماسة في تعامله مع الأشخاص والمواقف والأشياء إلى نسق أو نظام للمعايير يعمل بمثابة موجهات لسلوكه وطاقاته ودوافع نشاطه، وتتحقق السعادة للفرد والمجتمع بتحقيق مجموع القيم الأخلاقية الإسلامية التي أمر الله تعالى بها، والابتعاد عن نقائض القيم التي نهى الله تعالى عنها، وقد بين القرآن الكريم أن نجاح النبي – صلى الله عليه وسلم– في دعوته يرجع إلى مسألة أخلاقية.

وتأكد أن القيم الأخلاقية الإسلامية تميزت عن غيرها من الفلسفات الوضعية الأخرى مما منحها صفة الموضوعية والإطلاق، فقد تميزت بأنها ربانية المصدر والغاية، وتتميز القيم الأخلاقية في الإسلام بالشمول الذي يشمل جميع مظاهر النشاط الحيوي للفرد وجميع علاقات الإنسان وكافة جوانب حياته وجميع ارتباطاته بالحياة والأحياء،كما تتميز القيم الأخلاقية بالوسطية والتوازن، فلا إفراط ولا تفريط، وإنما توازن وتوسط في جميع الأمور، والواقعية سمة من سمات القيم الأخلاقية فلم يكلف الإسلام الإنسان فوق طاقته بل كلفه أقل مما يطيق في أي مجال من مجالات العمل الأخلاقي، والقيم الأخلاقية في الإسلام ثابتة ومطلقة لا تتغير بتغير الزمان والمكان، كما أنها قابلة للتطبيق والتنفيذ؛ لأنها تسعى إلى اليسر والتيسير، فهي أيسر مما يطيق البشر، وهي أيضاً تربط القول بالعمل والنظرية بالتطبيق، فلا قيمة لإيمان لا يتبعه عمل ولا قيمة لعمل لا يسنده إيمان.

وختمت هذه الخطوة الثانية باستعراض للمحاولات التي بذلت في تصنيف القيم، وقد لوحظ أن كثيراً من تلك المحاولات كانت متأثرة بتصنيف " سبرانجر" للقيم، كما لوحظ أن بعض تلك المحاولات قد أغفلت القيم الأخلاقية من التصنيف، وإذا أضافته بعض المحاولات نجد أنها نظرت إليها نظرة ضيقة من ناحية، وخلطت بينها وبين القيم الدينية من ناحية ثانية.

الخطوة الثالثة:

تناولت فيها طرائق وأساليب تنمية القيم الأخلاقية ، حيث عرضت فيها ثلاثة مداخل لتنمية القيم الأخلاقية على المستوى العالمي وهي: مدخل تصحيح القيم، ومدخل توضيح القيم، ومدخل تحليل القيم، ثم تأكد أن طرائق غرس القيم الأخلاقية من وجهة النظر الإسلامية لا تقتصر على طريقة دون غيرها، وإنما هناك العديد من الطرائق والأساليب المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ومن تتبع نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية، يستطيع أن يجد مجموعة من الطرائق والأساليب التي يمكن استخدامها في تنمية القيم الأخلاقية ، وقد تمثلت هذه الطرائق في طريقة: القدوة، والقصة، والترغيب والترهيب، والتعويد، والحوار والتساؤل، والممارسة العملية، والموعظة، والأمثال، والحدث.. وغيرها كثير. وهذا التعدد والتنوع في الطرائق والأساليب يرجع إلى أن القيم الأخلاقية كثيرة ومتعددة، كما أن هذه الطرائق تختلف باختلاف خصائص نمو المتعلم في مراحل النمو المختلفة، فطريقة تعليم الصدق للصغير تختلف عنها عند تعليم الكبير، يضاف إلى ذلك أن هناك من المعارف ما يكتسب عن طريق العقل، ومن المعارف التي تخاطب الجانب الوجداني أو الجانب الروحي في الإنسان، لذلك جاء الإسلام بطرائق وأساليب تخاطب جميع جوانب الإنسان المختلفة، ولم يهتم بجانب واحد دون الجوانب الأخرى، وبالتالي فإن الأمر يستلزم أن تتعاون هذه الطرائق والأساليب فيما بينها من أجل تنمية خلقية أفضل.

الخطوة الرابعة:

عرضت فيها للعوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية ، وقد تأكد فيها أن الأسرة من أهم

العوامل التي تساهم في تنمية القيم الأخلاقية لدى الناشئة، وقد اهتم الإسلام بالأسرة وحث على تكوينها، وجعلها نقطة انطلاق أساسية وجوهرية لأي إصلاح على أي مستوى، ودعا إلى حسن اختيار الزوجين على أساس الدين والأخلاق؛ لأن الأسرة هي أول خلية لتكوين المجتمع، وقد أجمع علماء التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع على أهمية دور الأسرة في المجتمع وأثرها العميق في تنشئة الأبناء. وتعد المدرسة أهم بيئة تعليمية بعد البيئة المنزلية لتعليم القيم الأخلاقية لدى المتعلم، وتستطيع المدرسة أن تغرس كثيراً من القيم الأخلاقية من خلال عناصرها المتعددة، مثل: المعلم، والمقررات الدراسية، والإدارة المدرسية، والأنشطة التربوية وغير ذلك.

والمسجد له دوره في تعليم القيم الأخلاقية، فلا تقتصر وظيفته على كونه مكاناً للصلاة، وإنما تتجاوز ذلك إلى دوره الثقافي والاجتماعي والسياسي في محاربة الانحرافات السلوكية، ودعم القيم الأخلاقية لدى الصغار والكبار ولجميع المسلمين، كما يعمل على إذابة الفوارق بين الطبقات ودفع الناس تجاه الالتزام بالقيم الأخلاقية في جميع جوانب حياتهم العامة والخاصة على السواء. وتقوم وسائل الإعلام بمختلف أنواعها بدور فعال في تربية الناشئ الدينية والخلقية والاجتماعية والعلمية والثقافية والترفيهية، ولكنها في ذات الوقت تصحب معها الكثير من السلبيات التي أصبح تأثيرها واضحاً وملموساً في العزوف عن القيم الأخلاقية وعدم التمسك بها. وتسهم جماعة الرفاق بدور لا يقل في أهميته عن العوامل الأخرى في غرس القيم الأخلاقية وتنميتها، إذا توفر المجال الاجتماعي الذي يتم من خلاله تعلم الأنماط السلوكية للجماعة، وتكوين معايير الحكم على الأشياء. وقد وضع الفكر الإسلامي شروطاً لاختيار الأصدقاء منها: العقل والصدق وحسن الخلق والكرم والتعاون، وغير ذلك.

الخطوة الخامسة:

عرضت فيها لطبيعة منهاج التربية الإسلامية، فبينت أن مفهوم منهاج التربية الإسلامية لا ينحصر في مادة أو مقرر دراسي يقدم من خلاله سور وآيات قرآنية وأحاديث نبوية شريفة، وعقائد وعبادات، وأحكام، ومعاملات ، وسير، وإنما يتسع ليشمل جميع المواد الدراسية؛ لأن التربية الإسلامية تتحقق من خلال دراسة العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية، ومواد اللغة العربية، والمواد المهنية، وبقية المواد الدراسية الأخرى. ثم عرضت لأسس منهاج التربية الإسلامية وأهدافه في المملكة الأردنية الهاشمية، كما عرضت لواقع مادة التربية الإسلامية في الجدول المدرسي، وتبين أن مادة التربية الإسلامية لا تحظى إلا بالقليل من الوقت في الجدول المدرسي، وعادة ما يتم وضعها في آخر اليوم المدرسي، ثم بينت في هذه الخطوة أيضاً إجراءات تحليل كتب التربية الإسلامية للصفوف الأربعة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي وهي: الصف السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي، حيث تم إعداد نسق قيمي من خلال الدراسات السابقة، ومن خلال السؤال المفتوح الذي عرضه الباحث على عينة معلمي ومعلمات

التربية الإسلامية ونص السؤال هو: " ما القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب مرحلة التعليم الأساسي للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي ؟ ".

ثم قمت بعرض النسق القيمي على مجموعة من المحكمين، وذلك للتعرف على مدى مناسبة هذه القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي، بعد ذلك قام الباحث بحذف القيم التي لم تحصل على موافقة ٩٠% فأكثر من مجموع المحكمين، وتم اعتماد القيم الأخلاقية التي حصلت على موافقة ٩٠% فأكثر من مجموع المحكمين، ثم وضعت في قائمة لتصبح هي القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، وذلك لعرضه على عينة أفراد الدراسة، ولتحليل كتب التربية الإسلامية في ضوء هذا المعيار.

الخطوة السادسة:

عرضت ملخصاً لأهم الإجراءات التي سارت فيها الدراسة الميدانية، فبينت أن مجتمع الدراسة هو جميع معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي في المملكة الأردنية الهاشمية وبلغ عددهم (٣٩١٧) معلماً ومعلمة، تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (٣٠٤) معلماً ومعلمة من ثلاث مدن رئيسة وهي: عمان وتمثل وسط الأردن، وإربد وتمثل شمال الأردن، والكرك وتمثل جنوب الأردن. ثم عرضت لأداة الدراسة الميدانية والخطوات التي مرت بها حتى أصبحت في صورتها النهائية.

ثانياً: أهم نتائج الدراسة:

يمكن عرض أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وذلك على النحو التالي:

القسم الأول: نتائج تحليل المحتوى

ومن خلال كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي تبين أن القيم الأخلاقية تكررت في كتب هذه الصفوف الأربعة مجتمعة (١٥٩٩) تكراراً، حيث تكرر في كتاب الصف السابع (٥٤٧) تكراراً وبنسبة (٣٤,٢١%)، كما تكررت في كتاب الصف الثامن (٤٩٩) تكراراً وبنسبة (٣١,٢١%)، وتكررت في كتاب الصف التاسع (٢٩١) تكراراً وبنسبة (١٨,٢٠%)، أما الصف العاشر فقد كان تكرار القيم الأخلاقية فيه (٢٦٢) تكراراً وبنسبة (١٦,٣٨%).

ويلاحظ أن هناك فرقاً واضحاً بين توزيع القيم الأخلاقية في كتب الصفوف الأربعة، وخاصة في كتابي الصف التاسع والعاشر والأساسي.

كما تبين أن القيم الإيمانية احتلت المركز والرتبة الأولى حيث حصلت على أعلى التكرارات، وفي هذا دلالة صادقة على علم ووعي القائمين على وضع المناهج بأهمية القيم الإيمانية في حياة الفرد والمجتمع.

كما تبين أن بعض القيم الأخلاقية قد حصلت على تكرارات عالية، كقيمة التقـوى حيـث تكررت (١٨٩) تكراراً، وقيمة التوحيد و تكررت (١٥٣) مرة، وقيمة الجهاد وتكررت (١١٣) مرة، وقيمة إقامة العبادات وتكررت (١٠٧) مرة، وفي المقابل نجد أن بعض القيم الأخلاقية كانت تكراراتها منخفضة حيث تراوحت تكراراتها ما بين (١٤- ٢٠) تكراراً كقيمة الشورى، والتواضـع، والحلـم، والأمانة، والحياء، والإيثار، ثم صلة الرحم.

كما اتضح أن معامل الارتباط بين الترتيبين هو (٠,٣١٧) وهو ارتباط ضعيف موجب، وهـو مؤشر على عدم وجود اتفاق بين عينة الدراسة للقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصـفوف: السـابع، والثامن، والتاسع، والعاشر، وبين الترتيب الذي أسفر عنه تحليل المحتوى، وهذا يعني أن هناك قصوراً في الكتب الأربعة مجتمعة من حيث تركيزُها على بعض القيم الأخلاقية ، وعدم الاهتمام بالبعض الآخر.

القسم الثاني: **نتائج محاور استبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية**، وكانت على النحو التالي:

١- محور القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلـة التعلـيم الأساسـي وهـي الصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي.

فقد تبين أن القيم الأخلاقية اللازمة لهؤلاء الطلاب بلغ عدد (٣٣) قيمـة خلقيـة، ونتـائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على أهمية هذه القيم الأخلاقية لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي كما يبينها الجدول رقم (١٣) تشير إلى ما يلي:

أ- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (هامة) بمتوسط عام قدره (٤,١٠) درجة على القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

ب- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (هامة جداً) على قيمتين خلقيتين من القيم الأخلاقية اللازمـة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي وهما حسب ترتيبها التنازلي:

- القيم الإيمانية.
- قيم التوحيد.

ج- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (هامة) على (٣١) قيمة خلقية من القيم الأخلاقيـة اللازمـة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي وهي حسب ترتيبهما التنازلي: إقامة العبـادات، وبر الوالدين، والصدق، والنظافة، والأمانة، والتعاون، والعفـة، والحيـاء، والتعلـيم ، والتقـوى، والإخلاص، والجهاد، والطاعة، والعمل، والشجاعة، والرحمة، وصلة الرحم، والنظام، وعزة النفس، والعدل، والصبر، وتحمل المسئولية، وحسن الجوار، والتواضع، والوفاء، والعفو، والإيثار، والكـرم، والحلم، والعقلية، وأخيراً قيمة الشورى.

٢- محور مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم من وجهة نظر معلمي ومعلمات التربية الإسلامية.

بلغ عدد القيم الأخلاقية التي يجب أن تهتم بها كتب التربية الإسلامية للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (٣٣) قيمة خلقية، ونتائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على مدى اهتمام الكتب بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي كما يبينها الجدول رقم (١٤) تشير إلى ما يلي:

أ- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (متوسطة) بمتوسط عام قدره (٣,٢٣) على مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية اللازمة لهم.

ب- موافقة أفراد عينة الدراسة على أن كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب الصفوف العليا تهتم بدرجة (عالية) بخمس قيم خلقية من القيم الأخلاقية اللازمة، وهذه القيم الخمس هي حسب ترتيبها التنازلي: القيم الإيمانية، قيم التوحيد، التعليم ، إقامة العبادات، بر الوالدين.

ج- موافقة أفراد عينة الدراسة على أن كتب التربية الإسلامية تهتم بدرجة (متوسطة) على (٢٨) قيمة خلقية، وهي حسب ترتيبها التنازلي: التعاون، الرحمة، الأمانة، صلة الرحم، العمل، الصدق، الإخلاص، التواضع، النظافة، التقوى، الطاعة، الصبر، حسن الجوار، النظام، العفو، العفة، الكرم، الوفاء، الحلم، الحياء، الشورى، العدل، عزة النفس، الإيثار، الشجاعة، الجهاد، تحمل المسئولية، وأخيراً القيم العقلية.

د- تبين أن معامل الارتباط بين ترتيب القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة وترتيب مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة (٠,٦٨٧)، وهذا يعني أن ترتيب أهمية القيم للطلاب، وترتيبها حسب اهتمام كتب التربية الإسلامية بها فوق المتوسط، وأن معامل التعيين (٠,٣١) أي أن كل مائة حالة بها (٠,٣١) حالة ترتبط بالترتيب في المقياس.

٣- محور مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي للقيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي.

بلغ عدد القيم الأخلاقية التي في المحور (٢٠) قيمة خلقية، ونتائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي كما يبينها

الجدول رقم (١٥) تشير إلى ما يلي:

أ- أن اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لجميع القيم الأخلاقية التي في المحور كان بدرجة (متوسطة) بمتوسط عام قدره (٢,٩٢) درجة.

ب- أن القيم الأخلاقية التي اكتسبها طلاب الصف العاشر بدرجة (متوسطة) بلغ عددها (١٩) قيمة خلقية وهي حسب ترتيبها التنازلي: بر الوالدين، التعاون، الكرم، الرحمة، النظافة، الأمانة، الشجاعة، التواضع، الإحسان، الوفاء، الإخلاص، الصدق، العدل، التسامح، النظام، تحمل المسئولية، الحياء، الصبر، وأخيراً قيمة الإيثار.

ج- هناك قيمة خلقية واحدة تم اكتسابها بدرجة (ضعيفة) وهي قيمة (الحلم).

٤- محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية :

بلغ عدد الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية في المقياس (٢١) عبارة، ونتائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية كما يبينها الجدول رقم (١٦) تشير إلى ما يلي:

أ- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (مهمة) بمتوسط عام قدره (٤,١٥) درجة على الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

ب- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (مهمة جداً) على طريقتين من الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب وهما حسب ترتيبهما التنازلي:

- من خلال القدوة الحسنة.
- الربط بين القيم الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة.

ج - موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (مهمة) على (١٨) طريقة من الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، وهي حسب ترتيبها التنازلي:

١- الحرص على تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب.

٢- ضرب الأمثال التي تظهر أهمية القيم الأخلاقية.

٣- تفعيل التعاون التربوي بين الأسرة والمدرسة.

٤- أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس.

٥- تطبيق الثواب والعقاب.

٦- استخدام أسلوب الحوار في التدريس.

٧- تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب.

٨- استخدام جميع المقررات المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية .

٩- مساهمة الطالب في خدمة المجتمع تنمي روح التعاون.

١٠- تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني.

١١- استخدام الوسائل التعليمية في غرس القيم الأخلاقية .

١٢- الاستفادة من طابور الصباح لتنمية قيمة النظام.

١٣- طرح الأسئلة التي تثير التفكير (العصف الذهني).

١٤- استخدام الإذاعة المدرسية لزيادة الوعي الخلقي.

١٥- إجراء المسابقات الإسلامية.

١٦- إقامة الندوات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية .

١٧- إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية .

١٨- تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية الهادفة.

د- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (متوسطة الأهمية) على طريقة واحدة فقط من الطرق والأساليب المناسبة في تنمية القيم الأخلاقية وهي طريقة: استخدام المسرح التربوي.

٥- محور العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي:

بلغ عدد العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي سبعة عوامل، ونتائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على أثر هذه العوامل في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي كما يبينها الجدول رقم (١٧) تشير إلى ما يلي:

أ- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (عالية) بمتوسط عام قدره (٤,٢٣) درجة، على أثر هذه العوامل في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

ب- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (عالية جداً) على عاملين من العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية وهما حسب ترتيبهما التنازلي:

- البيئة الأسرية.
- جماعة الرفاق أو الأصدقاء.

ج - موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (عالية) على (٤) عوامل من العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية وهي حسب ترتيبها التنازلي:

- البيئة المدرسية.
- المسجد.
- مراكز تحفيظ القرآن الكريم.
- وسائل الإعلام.

د- موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة (متوسطة) على عامل واحد فقط من العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية وهو: الأندية الرياضية والترفيهية.

٦- محور المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية:

بلغ عدد العبارات الممثلة لهذا المحور (٢٥) عبارة، ونتائج المتوسطات الحسابية لدرجة موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه المشكلات كما يوضحه الجدول رقم (١٦) تشير إلى ما يلي:

أ- أن هذه المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي بدرجة (كبيرة) وبمتوسط عام قدره (٤,٠٢) درجة.

ب- موافقة أفراد عينة الدراسة على عبارة " إسهام بعض البرامج الإعلامية في غرس القيم السلبية" بدرجة (كبيرة جداً).

ج- أن معظم المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية بدرجة (كبيرة وهي حسب ترتيبها التنازلي:

١- زيادة عدد الطلاب في الصفوف.

٢- غياب المعلم القدوة.

٣- السلوكيات التي يجلبها الطلاب إلى المدرسة.

٤- إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية لمعلمين من تخصصات أخرى.

٥- ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة.

٦- اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي.

٧- عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية لدى الطلاب.

٨- غياب دور المسجد التربوي.

٩- عدم وجود مصلى بالمدرسة.

١٠- قلة حصص مادة التربية الإسلامية في الجدول الدراسي.

١١- عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب.

١٢- ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى.

١٣- ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية .

١٤- عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة.

١٥- وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي.

١٦- عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطلاب.

١٧- عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه أخلاقي.

١٨- انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع.

١٩- فقدان أحد والدي الطالب.

٢٠- افتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية.

٢١- عدم قيام المدرسة بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب.

٢٢- قلة الفرص المتاحة للحوار والمناقشة داخل الصف.

د - موافقة أفراد عينة الدراسة على عبارتين تعوق كل واحدة منهما تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي بدرجة (متوسطة) وهما حسب ترتيبهما التنازلي:

- عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية.

- التعارض بين بعض الموضوعات في المقررات الدراسية.

القسم الثالث: أهم نتائج اختبار فروض الدراسة:

الفرض الأول: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير جنس المعلم (معلم، معلمة).

قام الباحث باستخدام اختبار (ت) (T- Teast Velue) وذلك لمعرفة الفروق الإحصائية تبعاً لمتغير الجنس فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (٢١) تشير إلى ما يلي:

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى جنس المعلم في محاور الاستبانة التالية: القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي، مدى اكتساب طلاب الصف العاشر لبعض القيم الأخلاقية، العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية، حيث لم تصل قيمة الاختبار المستخدم (ت) أو (ف) إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٢- في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة التي تعزى إلى متغير الجنس فيما يتعلق بمدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي لصالح مجموعة المعلمين، حيث بلغت قيمة (ت = ٢,٦٠٥) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١).

٣- كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى جنس المعلم فيما يتعلق بالطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية، لصالح مجموعة المعلمات، حيث بلغت قيمة (ف = -٣,٢٦٨) وهي عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠١).

الفرض الثاني: لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المؤهل الدراسي (كلية مجتمع، بكالوريوس، ماجستير فما فوق).

وللتأكد من صحة نتائج هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين آحادي الاتجاه وذلك لمعرفة الفروق تبعاً إلى متغير المؤهل الدراسي، فكانت أهم النتائج كما يعرضها الجدول رقم (٢٢) تشير إلى ما يلي:

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الدراسي في محاور الاستبانة التالية : القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي، مدى اكتساب طـلاب الصف العاشر لبعض القيم الأخلاقية ، الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية ، العوامـل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، المشكلات التي تعـوق تنميـة القـيم الأخلاقية، حيث لم تصل قيمة الاختبار المستخدم (ت) أو (ف) إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٢- بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الدراسي في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لصالح مجموعة مؤهل كلية المجتمـع ، حيث بلغت قيمة (ف = ٣,٧٢١) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥).

الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة على جميـع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين آحادي الاتجاه وذلك لمعرفة الفروق الإحصائية تبعاً إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة، فكانت أهم النتائج كما يعرضـها الجدول رقم (٢٣) تشير إلى ما يلي:

١- تبين أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة في محاور الاستبانة التالية : القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي، مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة، الطرق والأساليب المناسـبة لتنميـة القـيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية، حيث لم تصل قيمة الاختبار المستخدم (ت) أو (ف) إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٢- بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المؤهل الدراسي في مدى اكتساب طلاب الصف العاشر لبعض القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسـلامية لصالح من تزيد خبرتهم عن (١٠) سنوات، حيث بلغت قيمة (ف = ٥,٢٨١) عند مستوى دلالـة إحصائية (٠,٠١).

الفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدلات استجابات عينة الدراسة علـى جميع محاور الاستبيان تعزى إلى متغير المدينة (عمان، إربد، الكرك).

للتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار(L S D) للتحليل البعدي للتعرف على مصادر الفروق بين المجموعات ذات الدلالة الإحصائية، فكانت أهم نتائج التحليل كمـا يبينـها الجدول رقم (٢٤) تشير إلى ما يلي:

١- اتضح أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعـزى إلى متغير المدينة في محاور الاستبانة التالية : القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي، مدى اكتساب طلاب الصف العاشر لبعض القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية، الطـرق والأسـاليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقيـة، المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية، حيث لم تصل قيمة الاختبار المسـتخدم (ت) أو (ف) إلى مستوى الدلالة الإحصائية .

٢- في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في معدل استجابات عينة الدراسة تعزى إلى متغير المدينة في مدى اهتمام كتب التربية الإسلامية بالقيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي لصالح مجموعة مدينة عمان، حيث بلغت قيمة (ف = ٤,٤٢٨) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٥).

ثالثاً : توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة يمكن تقديم بعض التوصيات الـتي قـد تسهم في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، ومسئولية تنفيذ هذه التوصيات تقع على عاتق أكثر مـن جهة وهي: اللجنة المسئولة عن تأليف كتب التربية الإسلامية، والمعلمون وخاصـة معلمـي التربيـة الإسلامية، وجميع العاملين في العملية التعليمية والتربوية، المسئولية في مؤسسات التربية النظامية وغـير النظامية، وتفصيل ذلك كما يلي:

أ- توصي الدراسة الحالية اللجنة المسئولية عن تأليف كتب التربية الإسلامية لطلاب مرحلة التعليم الأساسي للصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي بما يلي:

١- ضرورة أن تعكس كتب التربية الإسلامية القيم الأخلاقية اللازمة لطـلاب الصـفوف السـابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي، والتي يجب تنميتها بصورة مباشرة واضحة تساعد المعلم على تنميتها لدى الطلاب من خلال الوقوف عليها وتحليلها وتقديمها لهم في ضوء ما يمكن أن ينميها من طرائق وأساليب مختلفة ومتنوعة.

٢- لما كان من إيجابيات المحتوى أن احتلت القيم الإيمانية الترتيب الأول في قائمة القيم التي تضـمنتها

كتب التربية الإسلامية الأربعة معاً، لذا فإن الدراسة الحالية توصي باستمرار الاهتمام والتركيز على القيم الإيمانية؛ لأنها القاعدة الأساسية التي يعتمد عليها جميع أشكال النشاط الإنساني، وبدون الإيمان بالله لن يقبل أي عمل مهما فعل الإنسان ومهما قدم وتقرب وأطاع، فكل هذه الطاعات لا قيمة لها ما لم يكن إيمان صادق بالله تعالى.

٣- ولما كان من إيجابيات المحتوى أن تضمن قيماً أخرى احتلت مراتب متقدمة في قائمة القيم التي تضمنتها الكتب الأربعة معاً، كقيمة التقوى، والتوحيد، وإقامة العبادات، لذا فإن الدراسة الحالية توصي بمواصلة الاهتمام والتركيز على هذه القيم نظراً لحاجة الطلاب الشديدة إليها.

٤- وبعد أن اتضح أن بعض القيم كانت تكراراتها بنسبة منخفضة في قائمة القيم التي تضمنتها الكتب الأربعة معاً، كقيمة الشورى، والتواضع، والحلم، والأمانة، والحياء، والإيثار، وصلة الرحم، لذا فإن الدراسة الحالية توصي بزيادة التركيز والاهتمام بهذه القيم الأساسية في تكوين الشخصية الإسلامية السوية.

٥- أوضحت نتائج تحليل المحتوى أن القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية الأربعة جاءت بنسب متفاوتة، إذ وجدت بعض هذه القيم في كتاب الصف التاسع والعاشر أقل من توافرها في كتاب الصف السابع والثامن، ولذلك فإن الدراسة الحالية توصي بإعادة النظر في محتوى كتاب التربية الإسلامية للصفين التاسع والعاشر بحيث تزداد المساحة المخصصة للقيم الأخلاقية بما يتناسب وتكوين الطلبة وحاجاتهم.

ب- كما توصي الدراسة الحالية المعلمون بما يلي:

١- ضرورة التنويع في طرق وأساليب عرض القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية ، وكذلك في عرض المعلم لها لدى الطلاب، وعدم الاقتصار على طريقة واحدة دون الأخرى، حيث توجد مجموعة من الطرق والأساليب التي استخدمها القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة تساهم مساهمة فعالة في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب.

٢- استغلال الأنشطة المدرسية بجميع أنواعها كصحيفة الحائط، والإذاعة، والمسرح، والرحلة، والجمعيات وغيرها في غرس وتدعيم القيم الأخلاقية ، فكثيراً ما يكتسب المتعلم من هذه الأنشطة قيماً بصورة أكثر من التعليم المباشر، وهذا يتطلب أن يكون المشرفون على الأنشطة قدوات سلوكية طيبة وحسنة.

٣- ضرورة استخدام أسلوب التعلم التعاوني داخل الصفوف ومحاولة إيقاظ الطالب من غفلة الحشو والتلقين إلى طالب نشط يناقش ويتفاعل مع الآخرين من أجل التوصل إلى التربية الخلقية المنشودة.

- ينبغي أن يكون هناك تعاون وتنسيق وتكامل فيما بين العوامل والوسائط التربوية والاجتماعية، سواء أكانت نظامية أم غير نظامية، بما يضمن تقديم القيم الأخلاقية ؛ لأن في هذا التعاون والتنسيق والتكامل ما يسهل عملية غرس القيم الأخلاقية ويساهم بدور فعال في تنميتها في نفوس الأفراد.

٤- ضرورة وضع الخطط الأسبوعية والشهرية والفصلية والسنوية التي يحدد فيها القيم الأخلاقية التي يجب غرسها وتنميتها لدى الطلاب، بحيث تكون تلك الخطط في متناول يد كل المعلمين.

جـ- وتوصي الدراسة الحالية القائمين على العملية التعليمية والتربوية بما يلي:

١- أن تتضمن التربية الأخلاقية جميع المناهج المدرسية، بحيث ترتبط جميع المواد الإنسانية والطبيعية في تفسيرها وشرحها بقدرة الخالق سبحانه وتعالى، وتؤكد منهج العبودية لله تعالى من الإنسان لربه، واستخدام قوانين الكون ومخلوقاته للتدليل على عظمة الخالق وإبداع صنعه.

٢- ضرورة عقد دورت تدريبية لهؤلاء المعلمين والمسؤولين عن الإدارة التعليمية بهدف توعيتهم بأحدث المستجدات في تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب، مع مراعاة أن تتناسب هذه الدورات مع ظروف المعلم زماناً ومكاناً، وأن تمنح حوافز مادية ومعنوية لحضور هذه الدورات، وأن تتولى الجهات المسؤولة متابعة تنفيذ ما تم تدريسه داخل هذه الدورات.

٣- التدقيق في اختيار وانتقاء المعلم، حتى لا يتصدى لوظيفة التدريس إلا القدوة الحسنة، وإذا كان المسؤولون يدققون كثيراً في اختيار وانتقاء الأفراد لشغل الوظائف، فأمانة التعليم والتدريس تقتضي نفس العمل في اختيار المعلمين، وأن يكون الجانب الأخلاقي للمعلم النصيب الأوفر عند تقييم أداء المعلم.

٤- يجب تقدير ومكافأة النماذج السلوكية الطيبة من بين المعلمين، مثلما يعاقب الخارجون على النظام.

٥- ضرورة الاهتمام بالمكتبة المدرسية وتزويدها بالكتب والمجلات، والأشرطة (الكاسيت)، وأشرطة الفيديو التي تخدم عملية التربية الخلقية.

٦- دعوة رجال الفكر الإسلامي لإجراء حوار مع المتعلمين يتناول القيم الأخلاقية المختلفة، وتصحيح المفاهيم الخاطئة، وتوعية المتعلمين وتبصيرهم بمحاولات الغزو الفكري وأعداء الإسلام.

٧- يجب أن يعطى لتعليم القيم الأخلاقية نصيب وافر في الجدول المدرسي، وأن تخصص لها الحصص الأولى من اليوم المدرسي، وألا يقوم بتعليمها إلا المعلمون المتخصصون في ذلك.

٨- ضرورة تعاون الأسرة والمدرسة في متابعة السلوك القيمي لدى الطالب، ويمكن أن يتم ذلك من خلال بطاقة متابعة السلوك تقوم بإعدادها المدرسة، بحيث ترافق هذه البطاقة الطالب مع كل صنف ينتقل إليه.

د- وتوصي الدراسة الحالية للمسئولين في مؤسسات التربية النظامية وغير النظامية بما يلي:

١- أن يكون هناك تعاون وتنسيق وتكامل فيما بين العوامل والوسائط التربوية والاجتماعية، سواء أكانت نظامية أم غير نظامية، بما يضمن تقديم القيم الأخلاقية ؛ لأن في هذا التعاون والتنسيق والتكامل ما يسهل عملية غرس القيم الأخلاقية ويساهم بدور فعال في تنميتها في نفوس الأفراد.

٢- النهوض بمستوى الدعاة وأئمة المساجد والاهتمام بهم، وتفعيل دور المسجد بحيث يؤدي رسالته الشاملة التي كان يؤديها في صدر الإسلام، وتشجيع المشروعات الخيرية والتعليمية التي ترتبط بالمساجد، وكذلك تشجيع علاقات التعاون والتكافل الاجتماعي؛ لأن ذلك يزيد من ارتباط الفرد بالمسجد، ومن ثم يعمق القيم الأخلاقية لدى الأفراد والمجتمعات.

٣- نظراً لأهمية وسائل الإعلام والدور الخطير الذي تقوم به، الذي يفوق وسائل التربية الأخرى، لذا فإن الأمر يتطلب الاهتمام بالبرامج الإعلامية المعروضة، وتنقيتها من كل ما يتنافى مع الأخلاق الإسلامية، حتى لا تسهم تلك البرامج الإعلامية في تحطيم القيم الأخلاقية النبيلة، وتبني مجموعة من القيم الرذيلة التي تؤثر في تصورات الناس وواقعهم، لذا لا بد من الرقابة والتشديد على المواد المقدمة من خلال وسائل الإعلام بمختلف أنواعها، وأن يسند أمر الرقابة إلى الأكفاء حتى لا يحدث نوع من التنازل على حساب الأخلاق النبيلة.

٤- ضرورة تنشيط دور المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم للتنسيق بين دول العالم الإسلامي من أجل تحقيق تنمية خلقية أفضل، وذلك من خلال تبادل الخبرات والإمكانات والأشخاص والتعاون الفكري والمادي.

٥- عقد مؤتمر دولي على مستوى العالم الإسلامي، تحت شعار من أجل " تنمية خلقية أفضل" بهدف تحديد منظومة قيمية يتم تعليمها وتنميتها لطلاب العالم الإسلامي.

رابعاً: الدراسات المقترحة

١- إجراء دراسة للتعرف على مدى ممارسة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية للقيم الأخلاقية المتضمنة في الكتب التي يقومون بتدريسها.

٢- إجراء دراسة مماثلة على طلاب الصفوف الدنيا من مرحلة التعليم الأساسي التي لم تتناولها الدراسة الحالية، حتى تكتمل الفكرة.

٣- دراسة طرائق وأساليب عرض القيم الأخلاقية في محتوى كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع، والثامن، والتاسع، والعاشر الأساسي.

٤- إجراء دراسة للتعرف على القيم الأخلاقية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب التعليم الثانوي العام.

٥- القيام بدراسة مماثلة تطبق على المناهج المدرسية الأخرى المقررة على طلاب التعليم الأساسي، مثل

كتب اللغة العربية، وكتب الدراسات الاجتماعية، وغيرها من المناهج المدرسية.

٦- إجراء دراسة مقارنة لإبراز القيم الأخلاقية التي تتضمنها كتب التربية الإسلامية في بعض الــدول العربية.

٧- إجراء دراسة لمعرفة مفهوم القيم الأخلاقية لدى المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي.

٨- إجراء دراسة حول مدى مساهمة الأنشطة المدرسية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعلــيم الأساسي.

٩- إجراء دراسة للتعرف على مدى التعاون والتنسيق بين المسؤولين في وزارة التربية والتعليم وبــين المسؤولين عن البرامج الإعلامية فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية التي يجب غرسها في نفوس الناشئة.

فهرس المصادر والمراجع

فهرس المصادر والمراجع

أولاً :المصادر:

١. القرآن الكريم .

٢. أحمد بن الحسين البيهقي: السنن الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، ١٤١٤ – ١٩٩٤.

٣. أحمد بن حنبل: المسند، ط١، المطبعة الميمنية، القاهرة، د.ت.

٤. أحمد بن شعيب النسائي: السنن الكبرى، تحقيق: عبد الغفار البنداري، وسيد كسروي حسين، ط١، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥. سليمان بن أحمد الطبراني: المعجم الأوسط، تحقيق : طارق بن عوض الله بن محمد، عبد المحسن بن إبراهيم الحسيني، دار الحرمين، القاهرة، ١٤١٥هـ.

٦. سليمان بن الأشعث، أبو داود: السنن، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الفكر، د.ت.

٧. عبد الله بن عبدالرحمن الدارمي: السنن، تحقيق: فواز أحمد زمرلي، خالد السبع العلمي، ط١، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٤٠٧هـ.

٨. محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري: صحيح البخاري ، المكتبة الإسلامية، استانبول، ١٩٨١م.

٩. محمد بن حبان بن أحمد: صحيح ابن حبان، ط٢، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٤١٤هـ.

١٠. محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، ط١، دار المعرفة، بيروت، ١٩٩٠م.

١١. محمد بن عيسى الترمذي: السنن، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د.ت.

١٢. محمد بن يزيد أبو عبد الله القزويني ابن ماجة: سنن ابن ماجه، ط١، حققه ووضع فهارسه بالكمبيوتر: محمد مصطفى الأعظمي، شركة الطباعة العربية السعودية، السعودية،١٤٠٣هـ-١٩٨٣م.

١٣. مسلم بن الحجاج: صحيح مسلم، تحقيق وترقيم وتعليق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (د.ت).

ثانياً: المراجع

١- المراجع العربية

أ- الكتب المنشورة

١٤. إبراهيم إمام: الإعلام الإذاعي والتلفزيوني، ط٢ ، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٥.

١٥. إبراهيم أنيس وآخرون: المعجم الوسيط، ط٢، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ١٩٧٩م.

١٦. إبراهيم عصمت مطاوع، وشفيق ويصا: دراسات في بناء الديمقراطية، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م.

١٧. إبراهيم محمد الشافعي: التربية الإسلامية وطرق تدريسها ، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م.

١٨. إبراهيم محمد عطا، المناهج بين الأصالة والمعاصرة،: مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٩٢ م.

١٩. إبراهيم ناصر: علم الاجتماع التربوي، ط٢، دار الجيل، بيروت، ١٤١٦هـ.

٢٠. إبراهيم وجيه محمود: التعلم، أسسه ونظرياته، وتطبيقه ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٠م.

٢١. ابن تيمية، شيخ الإسلام أحمد بن عبد الحليم: مجموعة الرسائل والمسائل، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٠٣هـ — ١٩٨٣م .

٢٢. ــــــ : مجموع فتاوى شيخ الإسلام أحمد بن تيمية: المجلد العاشر، السعودية، ١٣٩٨هـ.

٢٣. ابن حجر العسقلاني: فتح الباري بشرح صحيح البخاري، ط١، شرح وتحقيق: محيي الدين الخطيب، دار الريان للتراث، القاهرة، ١٤٠٧هـ —١٩٨٦م.

٢٤. ابن خلدون: المقدمة: دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٨٢م.

٢٥. ابن عبد البر: جامع بيان العلم وفضله .

٢٦. ابن قيم الجوزية: تحفة المودود بأحكام المولود.

٢٧. ــــــ: الأمثال في القرآن، تحقيق سعيد محمد الخطيب، دار المعرفة، بيروت، ١٩٨١م، ص١٧٣.

٢٨. ابن مسكويه: تهذيب الأخلاق، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده، القاهرة، ١٩٥٩م.

٢٩. ابن منظور: لسان العرب، دار لسان العرب، المجلد الثالث، بيروت، ١٣٨٩هـ — ١٩٧٠م.

٣٠. أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين ، صيدا، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت.

٣١. أبو الحسن الماوردي، أدب الدنيا والدين، تحقيق طه عبد الرؤوف سعد ، مكتبة الإيمان، المنصورة، ١٩٩٣.

٣٢. أبو الفرج عبد الرحمن رجب الحنبلي، جامع العلوم والحكم، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٨هـ.

٣٣. أبو القاسم عبد الكريم القشيري: الرسالة ، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده، القاهرة،١٩٦٦.

٣٤. أبو الوفاء الغنيمي التفتازاني: مدخل إلى التصوف الإسلامي ، دار الثقافة، القاهرة،١٩٧٤.

٣٥. أبو بكر محمد الكلاباذي، التعرف لمذهب أهل التصـــوف ، دار إحيــاء الكتـــب العربيـــة، القاهرة، ١٩٦٠م.

٣٦. أبو حامد الغزالي: إحياء علوم الدين، ج١، دار الشعب، القاهرة، د.ت، .

٣٧. ـــــــــ، إحياء علوم الدين ، مكتبة ومطبعة المشهد الحسيني، القاهرة، د.ت.

٣٨. ـــــــــ: أيها الولد، تحقيق علي محيي الدين القرة ، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٨٣م.

٣٩. أحمد أمين: كتاب الأخلاق، ط١ ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٨٥م.

٤٠. أحمد بلقيس، وتوفيق مرعي : الميسر في علم النفس الاجتماعي، ط١، دار الفرقان، عمان.

٤١. أحمد ابن تيمية: اقتضاء الصراط المستقيم مخالفة أصحاب الجحيم، القاهرة، مطابع المجد.

٤٢. أحمد بن عبد العزيز الحلبي: المسؤولية الخلقية والجزاء عليها دراسة مقارنة، ط١ ، مكتبة الرشـــد للنشر والتوزيع ،الرياض، ١٤١٧هـــ — ١٩٩٦م .

٤٣. أحمد رضا: معجم متن اللغة ، دار مكتبة الحياة ، بيروت، ١٣٧٩ هـــ — ١٩٦٠ .

٤٤. أحمد زكي صالح: علم النفس التربوي ، دار النهضة العربية، القاهرة ، ١٩٨٥م.

٤٥. أحمد شلبي: المجتمع الإسلامي " أسس تكوينه- أسباب ضعفه،ووسائل نهضته"، ط ٥ ، مكتبـــة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م.

٤٦. أحمد عمر هاشم: المرأة في الإسلام، مكتبة أخبار اليوم الإسلامية، القاهرة، ١٩٩١م.

٤٧. أحمد فؤاد الأهواني: التربية في الإسلام ، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٦م.

٤٨. ـــــــــ: القيم الروحية في الإسلام ، المجلس الأعلى للشؤون الإســـلامية، وزارة الأوقـــاف، القاهرة، ١٩٦٢م.

٤٩. أحمد فتحي عثمان: القيم الحضارية في رسالة الإسلام، ط١، الدار السعودية، جدة، ١٤٠٢.

٥٠. أحمد محمد الحوفي: من أخلاق النبي ، الكتاب الأربعون من سلسلة لجنة التعريـــف بالإســـلام، تصدر عن المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، القاهرة،١٣٨٧هـــ — ١٩٦٨م.

٥١. أحمد محمد جمال: على مائدة القرآن، دين ودولة، دار الشروق، جدة،١٤٠٠هـــ.

٥٢. أسامة سعد أبو سريع: الصداقة من منظور علم النفس، عالم المعرفة، ١٧٩، تصدر عن المجلـــس الوطني للثقافة والفنون والآداب في الكويت، نوفمبر ١٩٩٣م.

٥٣. إسحاق أحمد فرحان: التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة ، دار الفرقان للنشر والتوزيـــع، عمان، ١٩٨٢م.

٥٤. إسماعيل بن كثير القرشي، تفسير القرآن العظيم ، دار التراث للطباعة والنشر، القاهرة ١٤٠٠هـ — ١٩٨٠م.

٥٥. إسماعيل حماد الجوهري: الصحاح، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، الجزء الخامس، القاهرة، مطابع دار الكتاب العربي، د.ت، ص ٢٠١٧.

٥٦. إسماعيل محمد عماد الدين: الأطفال مرآة المجتمع"النمو النفسي والاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٨٦م، العدد ٩٩.

٥٧. الإمام البيهقي: مختصر شعب الإيمان.

٥٨. أمينة أحمد حسن، نظرية التربية في القرآن وتطبيقاتها في عهد الرسول صلى الله عليه وسلم.

٥٩. أندرية كرسون: المشكلة الأخلاقية والفلاسفة، ترجمة عبد الحليم محمود وأبو بكر زكريا، ط٢ ، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ١٣٦٥هـ = ١٩٤٦م .

٦٠. أنور الجندي: التفسير الإسلامي للفكر البشري: الأيديولوجيات والفلسفات المعاصرة في ضوء الإسلام، دار الاعتصام، القاهرة، ١٩٧٨م.

٦١. ــــــ: أخطاء المنهج الغربي الوافد في العقائد والتاريخ والحضارة واللغة والأدب والاجتماع، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٤م.

٦٢. ــــــ: الأخلاق ، مطبعة البيان، القاهرة، د.ت.

٦٣. بشير حاج التوم: تدريس القيم الخلقية، ط١، جامعة أم القرى، مركز البحوث التربوية والنفسية، سلسلة البحث في خدمة المعلم، مكة المكرمة، ١٤٠٣هـ — ١٩٨٣م.

٦٤. تاج الدين أبو النصر السبكي: طبقات الشافعية، المطبعة الحسينية، القاهرة، (د.ت).

٦٥. بنجامين بلوم وآخرون: نظام تصنيف الأهداف التربوية، ترجمة: محمد خوالده وصادق عودة، دار الشروق، جدة، ١٩٨٥م.

٦٦. التهامي نقرة: سيكولوجية القصة في القرآن ،ط٢، الشركة التونسية للتوزيع، تونس، ١٩٧١م.

٦٧. توفيق الطويل: الفلسفة الخلقية نشأتها وتطورها، ط٢ ، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٧م.

٦٨. توفيق مرعي وآخرون: علم النفس الاجتماعي، ط٢، دار الفرقان، عمان، ١٩٨٤م.

٦٩. توماس هوبكنز: النفس المنبثقة في البيت والمدرسة، ترجمة محمد العريان ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٦٠م.

٧٠. جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خير كاظم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٢، دار النهضة العربية ، القاهرة (١٩٧٨م).

٧١. جان جاك روسو: كتاب أميل، ترجمة نظمي لوقا.

٧٢. جورج نيلرف: مقدمة إلى فلسفة التربية ، ترجمة نظمي لوقا ، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة ١٩٧٧م.

٧٣. جون ديون: تجديد في الفلسفة، ترجمة أمين مرسي ، دار الأنجلو المصرية، القاهرة.

٧٤. الحافظ أبو محمد عبد الله بن جعفر بن حيان الأصفهاني: كتاب أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم، تحقيق أحمد محمد موسى ، النهضة المصرية، القاهرة،١٩٧٢م.

٧٥. الحافظ المنذري (زكي الدين): الترغيب والترهيب من الحديث الشريف: ط١، الجزء الأول، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٦م.

٧٦. حامد عبد السلام زهران: التوجيه والإرشاد النفسي ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٧م.

٧٧. ـــــــ: علم النفس الاجتماعي، ط ٥ ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤م.

٧٨. حسان محمد حسان وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، ط١، القاهرة ١٩٨٦م .

٧٩. حسن الشرقاوي: نحو تربية إسلامية، مؤسسة الشباب الجامعي، الإسكندرية، ١٩٨٣م.

٨٠. حسن شحاتة: النشاط المدرسي مفهومه، ووظائفه ومجالات تطبيقه، ط ٤، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٨٧م.

٨١. حسن شحاته: تعليم الدين الإسلامي بين النظرية والتطبيق، ط٤ ، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ١٤١٤هـ -١٩٩٤م.

٨٢. حسن الملا عثمان: تربية الإنسان المسلم ، دار الصحوة للنشر، القاهرة، ١٩٨٥م.

٨٣. حسين سليمان قورة: الأصول التربوية في بناء المناهج، ط٧ ، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٢م.

٨٤. حمدي عبد العال: الأخلاق ومعيارها بين الوضعية والدين، ط٣ ، دار القلم، الكويت، ١٤٠٥ هـ-١٩٨٥م.

٨٥. خلف نصار محسن الهيتي: القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية ، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٩٧٨م.

٨٦. دستور المملكة الأردنية الهاشمية ، المطابع الحكومية، عمان، ١٩٧٨م.

٨٧. مكتب التربية العربي لدول الخليج: دليل مطبوعات مكتب التربية العربي لدول الخليج،١٩٨٥م.

٨٨. دنيس مكويل: الإعلام وتأثيراته، دراسات في بناء النظرية الإعلامية، ط١، ترجمة: عثمان العربي، دال الشبل للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٢هـ.

٨٩. ديوبولدب فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخـــرين، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.

٩٠. رشاد عبد العزيز وفهد عبد الله الأكلبي: سيكولوجية الإدارة المدرسية، ط ١ ، مؤسسة المختار للطباعة، القاهرة، ١٩٩٨م.

٩١. رشدي لبيب وفايز مراد: المنهج منظومة لمحتوى التعليم، ط ٢، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٣م.

٩٢. روجرز ستروجان (Stroujan) : هل تستطيع تعليم الأخلاق للأطفال ، ترجمة عبد الوهـــاب شيخة ، الكتاب الثاني ، رقم (٣٧) القاهرة (١٩٨٧م).

٩٣. زغلول راغب النجار : أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية، ط٢، رسائل إسلامية المعرفـــة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي والدار العالمية للكتاب الإسلامي، الرياض، ١٤١٦هـ.

٩٤. الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق : عبد الرحيم محمود ، دار المعرفة، بيروت، ١٤٠٢هـ.

٩٥. زينب رضوان : النظرية الاجتماعية في الفكر الإسلامي: أصولها وبناؤها من القرآن والسنة، ط١ ، دار المعارف، القاهرة،١٩٨٢م .

٩٦. سامية عبد الرحمن عبد السلام : القيم الأخلاقية "دراسة نقدية في الفكر الإسلامي المعاصر، ط١ مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٩٢م.

٩٧. ستروجان Stroujan، روجرز : هل تستطيع تعليم الأخلاق للأطفال ، ترجمة عبـــد الوهـــاب شيخة ، الكتاب الثاني ، رقم (٣٧) القاهرة . ١٩٨٧م ،ص١٠-١١ .

٩٨. سعد مرسي أحمد: التربية والتقدم، ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٠م.

٩٩. سعيد إسماعيل علي : الأصول الإسلامية للتربية، دار الفكر العربي، القاهرة،١٩٩٢م.

١٠٠. ــــــــ: التصور النبوي للشخصية السوية، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٧٩هـ –١٩٧٩م .

١٠١. ــــــــ: السنة النبوية رؤية تربوية ، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤٢٣هـ.

١٠٢. سعيد إسماعيل علي وآخرون: دراسات في فلسفة التربية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٠م.

١٠٣. ــــــــ: دراسات في التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٢م.

١٠٤. ــــــــ: هموم التعليم المصري، ط ١، القاهرة، د، ت، ١٩٨٩م.

١٠٥. ــــــــ: مكانة العمل في الفكر التربوي " الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس"، المجلـــد السادس ، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٧٨م.

١٠٦. سعيد إسماعيل القاضي: أصول التربة الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، (د.ت).

١٠٧. سعيد جلال: المرجع في علم النفس، ط ٣، القاهرة، ١٩٦٣م.

١٠٨. سمير محمد حسين: تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، استخداماته الأساسية ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٣م.

١٠٩. سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٣م.

١١٠. سهام العراقي: في التربية الأخلاقية: مدخل لتطوير التربية الدينية، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية، ١٩٨٤م.

١١١. سيد أحمد طهطاوي، القيم التربوية في القصص القرآنية، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م) .

١١٢. سيد أحمد عثمان: المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية تربوية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٩م.

١١٣. ـــــــ: علم النفس الاجتماعي التربوي: التطبيع الاجتماعي، المسايرة، والمغايرة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٤٢٣هـ/ ٢٠٠٢م.

١١٤. السيد أحمد فرج: الأسرة في ضوء الكتاب والسنة ، دار الوفاء، المنصورة، ١٩٨٧م.

١١٥. السيد الشحات أحمد حسن: الصراع القيمي لدى الشباب الجامعي ومواجهته من منظور التربية الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة،١٩٨٧م.

١١٦. سيد قطب: التصوير الفني في القرآن، دار الشروق، بيروت، د.ت.

١١٧. ـــــــ: في ظلال القرآن، ط ٨، دار الشروق، القاهرة، ١٩٧٩م.

١١٨. ـــــــ: النقد الأدبي أصوله ومناهجه،ط٢، دار الشروق، القاهرة،١٩٨٠م.

١١٩. السيد محمد بدوي: الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع، دار المعارف، الإسكندرية، ١٩٦٧م.

١٢٠. الشاطبي: الموافقات.

١٢١. صالح بن حمد العساف: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط١، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٤١٦هـ= ١٩٩٥م.

١٢٢. صالح عبد العزيز: التربية وطرق التدريس، ط١٠، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٨م.

١٢٣. صلاح قنصوة: نظرية القيمة في الفكر المعاصر، ط٢، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت،١٩٨٤م.

١٢٤. ضياء زاهر: القيم العملية التربوية، ط٢، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة،١٩٨٦م.

١٢٥. الطبراني: المعجم الصغير.

١٢٦. عائدة عبد العظيم البنا: الإسلام والتربية الصحية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،١٩٨٤م.

١٢٧. عابد الهاشمي: طرق تدريس التربية الإسلامية ، ط١٤، بيروت، مؤسسة الرسالة، ١٤١٤هـ.

١٢٨. عادل العوا : القيم الأخلاقية، الشركة العربية للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة،١٩٦٥م.

١٢٩. عباس محجوب: مشكلات الشباب والحلول المطروحة والحل الإسلامي، ط٢، مطابع الدوحة، قطر، ١٩٨٦م.

١٣٠. ــــــــ: أصول الفكر التربوي في الإسلام، ط١، مؤسسة علوم القرآن، ودمشق، دار ابن كثير، عجمان، ١٤٠٨هـ.

١٣١. عبد الجليل القرنشاوي وآخرون : الموجز في أصول الفقه، الطبعة الأولى، جامعة الأزهر، كلية الشريعة، القاهرة،، ١٩٦٣م.

١٣٢. عبد الحميد الصيد الزنتاني: أسس التربية الإسلامية في السنة النبوية، ط٢، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ، ١٩٩٣م.

١٣٣. ــــــــ: فلسفة التربية الإسلامية في القرآن والسنة، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، ١٩٨٧م.

١٣٤. عبد الرحمن النحلاوي: أصول التربية الإسلامية وأساليبها، ط١،دار الفكر، دمشق، ١٩٧٩م.

١٣٥. عبد الرحمن بدوي: الأخلاق النظرية، ط١ ،دارالقلم، الكويت ١٩٧٥م .

١٣٦. عبد الرحمن صالح عبد الله وآخرون: مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن،١٤١١هـ.

١٣٧. عبد الرحمن صالح عبد الله: دراسات في الفكر التربوي الإسلامي، ط١، عمان، دار البشير، الأردن، ١٤٠٨هـ.

١٣٨. عبد العظيم بن عبد القوي المنذري، الترغيب والترهيب.

١٣٩. عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٥، دار المعارف، القاهرة.

١٤٠. عبد الفتاح أبو غدة، الرسول المعلم وأساليبه في التعليم، ط٢، مكتب المطبوعات الإسلامية، دمشق، ١٤١٧هـ — ١٩٩٧م.

١٤١. عبد الفتاح أحمد: مفهوم القيم الأخلاقية: دراسة نقدية، ١٩٩٠م.

١٤٢. عبد القادر رمزي: "الدراسات الإسلامية في ميزان الإسلام "دراسة مقارنة" الطبعة الأولى" ، ط٢، دار الثقافية، قطر، الدوحة، ١٤٠٤هـ.

١٤٣. عبد الكريم الخطيب: القصص القرآني في منظومه ومفهومه، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٤م.

١٤٤. عبد الكريم الشطناوي وآخرون، أسس التربية، ط١، الأردن:دار صفا للنشر والتوزيع، ١٩٩٠م.

١٤٥. عبد الكريم زيدان: أصول الدعوة: ط٣، دار عمر بن الخطاب، الإسكندرية،١٩٨٧م.

١٤٦. ـــــــ: الوجيز في أصول الفقه، مؤسسة الرسالة، بيروت،١٩٨٧م.

١٤٧. عبد الكريم العفيفي، عوض: الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، مكتبة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٤م.

١٤٨. عبد اللطيف حمزة: الإعلام في صدر الإسلام، ط٢،دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٨م.

١٤٩. عبد اللطيف محمد خليفة: ارتقاء القيم (دراسة نفسية)، سلسلة عالم المعرفة، عدد١٦٠، رمضان، ١٤١٢هـ، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت.

١٥٠. عبد الله الآنسي، وصالح باقارش: مشكلات وقضايا تربوية معاصرة، ط ٢، دار والتوزيع، مكة المكرمة، ١٤١٤هـ.

١٥١. عبد الله أحمد قادري: دور المسجد في التربية، ط ، دار الشروق ، جدة، ١٤٠٧هـ/ ١٩٨٧م.

١٥٢. عبد الله الرشدان، ونعيم الجعنيني: المدخل إلى التربية و التعليم، ط١، دار الشروق، عمان،١٩٩٤م.

١٥٣. عبد الله ناصح علوان، تربية الأولاد في الإسلام، ط٣، دار السلام للطباعة والنشر، حلب، ١٩٩٠م.

١٥٤. عبد الودود محمود مكروم: الأحكام القيمية الإسلامية لدى الشباب الجامعي " رؤية تربوية" مكتبة إحياء التراث الإسلامي ، المدينة المنورة ١٤١٤هـ.

١٥٥. عبد الوهاب خلاف أصول الفقه، ط٨، مكتبة الدعوة الإسلامية، القاهرة (د.ت) .

١٥٦. عزت العزيزي، وآخرون: التربية الإسلامية للصف التاسع، وزارة التربية والتعليم، عمان،١٤٢٠هـ.

١٥٧. عطية محمود هنا: التوجيه التربوي والمهني، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٥٩م.

١٥٨. علي أحمد الجمل: القيم ومناهج التاريخ الإسلامي دراسة تربوية، عالم الكتب ، القاهرة، ١٤١٦هـ.

١٥٩. علي أحمد مدكور: منهج التربية الإسلامية، أساسياته ومكوناته، الدار الفنية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٣م.

١٦٠. علي أحمد مدكور: منهج التربية الإسلامية في التصور الإسلامي، دار النهضة، بيروت، ١٩٩٠م.

١٦١. علي الجنبلاطي وزميله: الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧١.

١٦٢. علي بن أبي بكر الهيثمي: مجمع الزوائد، دار الريان للتراث، القاهرة، ١٤٠٧هـ.

١٦٣. علي خليل أبو العينين: القيم الإسلامية والتربية، ط١، السعودية، مكتبة إبراهيم حلبي، المدينة المنورة، ١٤٠٨هـ.

١٦٤. ــــــــ، فلسفة التربية الإسلامية في القرآن الكريم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٠م.

١٦٥. علي عبد الحليم محمود: المسجد وأثره في المجتمع الإسلامي، ١٣٩٥هـ.

١٦٦. علي عبد الواحد وافي: حقوق الإنسان في الإسلام، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٩م.

١٦٧. علي محمد الديب: بحوث في علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٦م.

١٦٨. علياء شكري: علم النفس الاجتماعي، درا لمعارف، القاهرة، ١٩٧٩م.

١٦٩. عمر محمد التومي الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ١٩٨٨م.

١٧٠. فؤاد البهي السيد: علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٥٨م.

١٧١. الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة .

١٧٢. فاطمة إبراهيم حميدة: التفكير الأخلاقي، دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٩٠م.

١٧٣. فتحي بيومي حمودة، ومحمد أحمد الهادي: التربية والطرق الخاصة بتدريس العلوم الإسلامية واللغة العربية، ط١، دار البيان العربي، جدة، ١٤٠٤هـ.

١٧٤. فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٦م.

١٧٥. الفيروز آبادي، القاموس المحيط، بيروت –المدرسة العربية للطباعة والنشر، (د.ت).

١٧٦. قباري محمد إسماعيل: قضايا علم الأخلاق ط١ القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب لبنان، ١٩٧٥.

١٧٧. كمال التابعي: الاتجاهات المعاصرة في دراسة القيم والتنمية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٧م.

١٧٨. كونستانيس فوستر: تربية الشعور بالمسئولية عند الأطفال، ترجمة: خليل إبراهيم، ط١، مكتبة النهضة، القاهرة، ١٩٦٣م.

١٧٩. لطفي بركات أحمد: القيم والتربية، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٣م.

١٨٠. لطفي بركات أحمد: في مجالات الفكر التربوي، ط١، دار الشروق، بيروت ١٤٠٣هـ — ١٩٨٣م.

١٨١. لويس كامل مليكة وآخرون: الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، مؤسسة المطبوعات الحديثة، القاهرة، ١٩٦١م.

١٨٢. ليلى عبد الرشيد: الجانب التطبيقي في التربية الإسلامية، ط١، دار تهامة للنشر، جدة ١٩٩٢م.

١٨٣. ماجد عرسان الكيلاني: فلسفة التربية الإسلاميةط٢، مكتبة هادي، مكة المكرمة، ١٤٠٩هـ.

١٨٤. ماهر كمال، وعبد المجيد عبد الرحيم: مبادئ الأخلاق، ط١ ، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٥٨م.

١٨٥. محمد إبراهيم كاظم: القيم السائدة عند الشباب من معلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٠م.

١٨٦. محمد إبراهيم نصر: الإعلام وأثره في نشر القيم الإسلامية وحمايتها، ط١، دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م.

١٨٧. محمد أحمد خلف الله، القرآن والثورة الثقافية، الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٧٤م.

١٨٨. محمد الزلباني: القيم الاجتماعية، النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٣م.

١٨٩. محمد الغزالي، خلق المسلم، ط٨، دار الكتب الحديثة، القاهرة، ١٩٧٤م .

١٩٠. محمد بكر إسماعيل، الأمثال القرآنية دراسة تحليلية، ط١، مطبعة الأمانة، القاهرة، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م.

١٩١. محمد جلال شرف: محاضرات في فلسفة الأخلاق ونظرياتها، مكتب كريدية إخوان، بيروت، ١٩٨٣م.

١٩٢. محمد جمال الدين محفوظ: تربية المراهق في المدرسة الإسلامية، الهيئة المصرية العامة للكتب، القاهرة، ١٩٧٧ م.

١٩٣. محمد حامد الأفندي: المنهج وإعداد المعلم، شركة مكتبات عكاظ، جدة، ١٩٨٤م.

١٩٤. محمد رفقي محمد فتحي: في النمو الأخلاقي: النظرية، البحث ، التطبيق، ط١، دار القلم، الكويت، ١٩٨٣م.

١٩٥. محمد زياد حمدان: التدريس المعاصر تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه، دار التربية الحديثة، عمان، ١٤٠٨هـ —١٩٨٨م.

١٩٦. محمد سعيد فرج: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية، ١٩٨٠م.

١٩٧. محمد شحات الخطيب: القدوة وأثرها في التنشئة الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤١٧هـ - ١٩٧٧م.

١٩٨. محمد شحات الخطيب وآخرون: أصول التربية الإسلامية، الطبعة الأولى، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م.

١٩٩. محمد شديد، منهج القرآن في التربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٢م.

٢٠٠. محمد صالح سمك: فن التدريس للتربية الدينية، ط٢، الإنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٨ م .

٢٠١. محمد صامل السلمي: منهج كتابة التاريخ الإسلامي، دار طيبة للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤٠٦هـ.

٢٠٢. محمد عبد الرحمن المباركفوري: تحفة الأحوذي، دار الكتب العلمية، بيروت.

٢٠٣. محمد عبد الستار نصار: دراسات في فلسفة الأخلاق، ط١، دار القلم، الكويت، ١٤٠٢هـ.

٢٠٤. محمد عبد العليم مرسي: المعلم والمناهج وطرق التدريس،ط٢، دار الإبداع الثقافي، الرياض، ١٤١٥هـ.

٢٠٥. محمد عبد القادر أحمد: الجديد في تعليم التربية الإسلامية، ط١، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،١٩٧٩م.

٢٠٦. محمد عبد الله دراز: دستور الأخلاق في القرآن، ط٦، ترجمة : عبد الصبور شاهين، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٨٥.

٢٠٧. محمد عبد الله عويضه، وآخرون/ التربية الإسلامية للصف العاشر، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ.

٢٠٨. محمد علي الصابوني: صفوة التفاسير، ط١، مكتبة الغزالي، بيروت، ١٣٩٩هـ .

٢٠٩. محمد علي المرصفي: مقدمة في أصول التربية، ط١، دار المجتمع، جدة، ١٤٠٨هـ.

٢١٠. محمد علي الهواري: التربية الإسلامية للصف الثامن، وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ.

٢١١. محمد عماد الدين إسماعيل: قيمنا الاجتماعية أثرها في تكوين الشخصية، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٧٢م.

٢١٢. محمد فاضل الجمالي: نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الإسلامي، ط٢، الدار التونسية للنشر، تونس، ١٩٧٨م.

٢١٣. محمد قطب : منهج التربية الإسلامية، ط٧، دار الشروق، القاهرة،١٤٠٣هـ- ١٩٨٣م.

٢١٤. ـــــــ: الإسلام كبديل عن الأفكار والعقائد المستوردة ، ط١، مكتبة السنة، القاهرة، ١٩٩٣م.

٢١٥. محمد مرتضى الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، (د.ت).

٢١٦. محمد مصطفى زيدان: معجم المصطلحات النفسية والتربوية، ط١، دار الشروق، جدة، ١٣٩٩هـ/ ١٩٧٩م.

٢١٧. محمد منير حجاب: الإعلام الإسلامي: المبادئ : النظرية: التطبيق، ط ١، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٢م.

٢١٨. محمد منير مرسي: التربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٣م.: فلسفة التربيـــة ، عـــالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤م .

٢١٩. محمود السيد سلطان: بحوث في التربية الإسلامية، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٩م.: قضـايا في الفكر التربوي الإسلامي، دار الحسام للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٨١م.

٢٢٠. محمود رشدي خاطر وآخرون: طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهـات التربوية الحديثة، ط٤، عالم الكتب، القاهرة،١٩٨٩م.

٢٢١. محيي الدين أحمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، دار المعارف، القاهرة،١٩٨١م.

٢٢٢. مختار التهامي: تحليل مضمون الدعاية في النظرية والتطبيق، دار المعارف، القاهرة، ١٩٧٤م.

٢٢٣. مصطفى إسماعيل موسى: تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين،ط٢، دار الكتاب الجامعي، العين، ١٤٢٣هـ.

٢٢٤. مصطفى زيادة، وآخرون: فصول في اجتماعيات التربية، ط٣، مكتبة الرشد، الرياض،١٤٢٤هـ.

٢٢٥. مصطفى سويف: مقدمة لعلم النفس، الانجلو المصرية، القاهرة (١٩٨٣م).: المخدرات والمجتمع ، (سلسلة عالم المعرفة ٢٠٥)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ١٩٩٦م.

٢٢٦. مصطفى فهمي: الإنسان وصحته النفسية، الإنجلو المصرية، القاهرة.

٢٢٧. مصطفى محمد متولي وآخرون: المدرسة والمجتمع، ط ٢، دار الخريجي، الرياض، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م.

٢٢٨. مقـداد يـالجن : التربيــة الأخلاقيــة الإســلامية، ط٢، دار عــالم الكتــب، الريــاض، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م.

٢٢٩. ـــــــــ: دور التربية الأخلاقية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية، ط١، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٣م.

٢٣٠. ـــــــــ: الاتجاه الأخلاقي في الإسلام، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة،١٩٧٣م.

٢٣١. ـــــــــ: التربية الأخلاقية الإسلامية،ط٢، دار عالم الكتب، الرياض،١٤١٢هـ-١٩٩٢م.

٢٣٢. ـــــــــ: توجيه المعلم إلى معالم طرق تعليم العلوم الإسلامية، ط١، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٢م.

٢٣٣. ـــــــــ: جوانب من التربية الإسلامية، ط١، بيروت دار الريحاني للطباعة والنشر، ١٩٨٦م.

٢٣٤. ـــــــــ: علم الأخلاق الإسلامية، ط١، دار عالم الكتب الرياض،١٤١٣هـ — ١٩٩٢م.

٢٣٥. ـــــــــ: منابع مشكلات الأمة الإسلامية والعالم المعاصر ودور التربية الإسلامية وقيمهـا في معالجتها، ط١ ، عالم الكتب، الرياض،١٩٩٣م.

٢٣٦. مكتب التربية العربي لدول الخليج: دليل مطبوعات مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٩٨٥م.

٢٣٧. مناع القطان: مباحث في علوم الحديث، ط١، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٤٠٨هـ — ١٩٧٨م.

٢٣٨. المناوي : فيض القدير شرح الجامع الصغير.

٢٣٩. منير المرسي سرحان: في اجتماعيات التربية، ط١، الأنجلو المصرية، القاهرة،١٩٧٣م.

٢٤٠. ناصر الخوالده، ويحيى عيد: طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها، العلمية، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١م.

٢٤١. نبيه محمد حموده: الأصول الفلسفية للتربية، الأنجلو المصرية، القاهرة،١٩٧٨م.

٢٤٢. نعمات أحمد فؤاد: عبقرية الإسلام، دار المعارف، القاهرة، ١٩٨٣م.

٢٤٣. النووي، محيي الدين أبو زكريا: رياض الصالحين من كلام سيد المرسلين، دار الفكر العربي، القاهرة،١٤٠١هـ

٢٤٤. هنترميد: الفلسفة، أنواعها ومشكلاتها، ترجمة فؤاد زكريا، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٧٥م.

٢٤٥. وزارة التربية والتعليم : إحصاءات وزارة التربية والتعليم لعام ٢٠٠٣م، المملكة الأردنية الهاشمية.

٢٤٦. ـــــــ: قانون التربية والتعليم لسنة ١٩٨٨م.

٢٤٧. ـــــــ: منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي ١٤١٠هـ- ١٩٩٠م.

٢٤٨. ـــــــ: منهاج التربية الإسلامية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي، ط١، عمان، ١٤١١هـ — ١٩٩١م.

٢٤٩. وضحة السويدي : تنمية القيم الخاصة بمادة التربية الإسلامية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية بدولة قطر ، برنامج مقترح ، دار الثقافة ، قطر، ١٤٠٩هـ.

٢٥٠. يحيى سالم الأمطش، وآخرون: التربية الإسلامية للصف السابع وزارة التربية والتعليم، عمان، ١٤٢٠هـ.

٢٥١. يعقوب بن اسحاق الاسفرائيني أبو عوانة، مسند أبي عوانة، ، دار المعرفة، بيروت.

٢٥٢. يعقوب فام: التربية والأخلاق، مطبعة المحلة الجديدة، القاهرة،١٩٣٠م.

٢٥٣. يوسف القرضاوي، الإيمان والحياة، ط٩، مكتبة وهبة، القاهرة، ١٩٩٠م.

٢٥٤. ـــــــ: الخصائص العامة للإسلام، ط٢، مكتبة وهبة، القاهرة،١٩٨١م.

٢٥٥. يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة،١٣٥٥هـ /١٩٣٦م.

ب ـ الرسائل العلمية :

٢٥٦. ابتسام محمد أبو خوات: القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم المتعلمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، ١٩٩٥م.

٢٥٧. أحمد محمد مرعي: "القيم الخلقية الإسلامية في محتوى كتب التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة "دراسة تقويمية".

٢٥٨. أحمد مختار مكي : دراسة لبعض القيم الأخلاقية والسياسية في قصص صحافة الأطفال المصرية ،١٩٩١م، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط،كلية التربية، أسيوط، ١٩٩١م.

٢٥٩. أمل حسن حرات : تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال مؤسسات ما قبل المدرسة : دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية .جامعة المنصورة، المنصورة، ١٩٨٠م.

٢٦٠. بهاء سيد محمود: دور ممارسة الأنشطة الرياضية في تنمية بعض القيم الخلقية لدى طلاب جامعة أسيوط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، أسيوط، ١٩٨٩م.

٢٦١. جمال نايف الأشقر: درجة تمثل الصف الثالث الثانوي الأكاديمي في المدارس الحكومية في محافظة العاصمة (عمان) لمجموعة من القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية، رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٦م.

٢٦٢. ــــــــ: مدى تمثل طلبة الجامعة للقيم التي تضمنتها أهداف التعليم الجامعي في كل من العراق والأردن "دراسة مقارنة" رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، ١٤١٥هـ.

٢٦٣. حازم أنور البناء: مدى إدراك المراهقين لبعض القيم الأخلاقية التي تعكسها المسلسلات العربية التلفزيونية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، قسم الإعلام وثقافة الطفل، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٢٦٤. حامد سالم الحربي : مدى تطبيق المدرسة للقيم التربوية المستنبطة من سورة الحجرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، ١٤٠٤هـ.

٢٦٥. حسن إبراهيم عبد العال: أصول تربية الطفل في الإسلام، رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة طنطا، طنطا، ١٤٠٠هـ.

٢٦٦. حسن قطب الجلادي: تنمية بعض القيم الأخلاقية عند التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، المنصورة، ١٩٨٨م.

٢٦٧. حمادته أبوزيد: دور المعلم في إكساب القيم الاجتماعية لطلاب المدرسة الثانوية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، المنصورة، ١٤١٧هـ.

٢٦٨. حميدة عبد العزيز إبراهيم: القيم الأخلاقية وتعليمها في ضوء نمط التعليم في الإسـلام، رسـالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية،١٩٨٧م.

٢٦٩. حنان رفعت أحمد محمود: القيم الأخلاقية لدى الأطفال المترددين على مكتبات الطفل وغـير المترددين، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة القاهرة، ١٤١٥هـ، ١٩٩٥م.

٢٧٠. رائد فخري أبو لطيفة: القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية ، عمان، ١٤٢٠هـ.

٢٧١. راوية هلال : إدراك الأطفال للقيم الأخلاقية المتضمنة بالقصص ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة، ١٩٩٧م.

٢٧٢. سعد الدين أحمد بدارنة : الأساليب التربوية في غرس القيم العقدية لدى الطفل المسلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية ، جامعة اليرموك ، إربد ١٤١٤هـ.

٢٧٣. سعد السكري: دراسة مقارنة للقيم عن المراهقين والمراهقات بالنسبة للجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية التربية ١٩٦٠م.

٢٧٤. سعدية محمد أحمد: القيم الخلقية والاجتماعية في بعض المسلسلات العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٢م.

٢٧٥. سعيد طه أبو السعود: التعليم الأساسي وتنمية المسؤولية الاجتماعية لـدى التلاميـذ دراسـة ميدانية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة الزقازيق، الزقازيق، ١٩٨٧م.

٢٧٦. السعيد محمود عثمان: القيم الدينية لدى طلاب جامعة الأزهر وبعض الجامعات الأخرى، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، القاهرة، ١٩٨٩م.

٢٧٧. سهام محمود العراقي : دراسة لآراء المدرسين بمحافظة الغربية نحو التربية الأخلاقية في المدارس: دراسة وصفية تحليلية علاجية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، طنطا، ١٩٧٦م.

٢٧٨. شحات غريب جزر، القيم الأخلاقية في كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، القاهرة، ١٤١٧هـ- ١٩٩٦م.

٢٧٩. صابر سليمان عسران : القيم الإسلامية التي يتضمنها المسلسل العربي في التلفزيـون ، رسـالة ماجستير غير منشورة ، كلية الإعلام ، جامعة القاهرة، ١٩٨٧م.

٢٨٠. صباح محمد حسن دياب: القيم التربوية المتضمنة في برامج الأطفال في سن التعليم الابتـدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا، جامعة عين شمس القاهرة، ١٩٩٦م.

٢٨١. صديق محمد عفيفي: التربية الخلقية في المدرسة المصرية، رسالة دكتوراة غير منشـورة، الهيئـة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٩٩م.

٢٨٢. عبد الرحيم الرفاعي بكره، القيم الأخلاقيه في التربية الإسلامية من واقع منهج التربية الابتدائية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا، طنطا ١٩٨٠م.

٢٨٣. ـــــــ: القيم الأخلاقية لدى طلاب جامعة طنطا ، دراسة ميدانية ، رسالة دكتـوراه غـير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا، ١٩٨٥م.

٢٨٤. عبد السلام الشبراوي محمد: القيم التربوية في القرآن الكريم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، الزقازيق، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م، ص ١١٥.

٢٨٥. عبد الغفار محمد الشيزاوي : القيم الموجهة إلى أطفال سلطنة عمان ، دراسة تطبيقية على كتب القراءة للمرحلة الابتدائية ، رسالة دكتواه غير منشورة ، كلية التربيـة ، جامعـة أم درمـان الإسلامية ، الخرطوم، ١٩٩٦م.

٢٨٦. عبد الودود علي مكروم : دراسة لبعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة، المنصورة، ١٩٨٣م.

٢٨٧. عبد ربه ناجي السلمي : التربية الخلقية في الإسلام وتطبيقاهما في المدرسة الابتدائيـة ، رسـالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، ١٤١٨هـ.

٢٨٨. عدلي عزازي جلهوم : القيم الخلقية التي تشتمل عليها كتب القراءة بالمرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية، المنوفية، ١٩٨٣م.

٢٨٩. عزمية طنش: قيم الحداثة والشخصية والحديثة في كتب اللغة العربية في المرحلـة الإعداديـة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٨٤م.

٢٩٠. عزة علي عباد، دور التعليم الأساسي في تنمية القيم الأساسية للتربية البيئية ، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة، ١٤١٦هـ ١٩٩٥م.

٢٩١. عصام خليل جبر: القيم الاجتماعية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة العليا من التعليم الأساسي من الصف الخامس وحتى العاشر في المملكة الأردنية الهاشمية ، رسالة ماجستير غـير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٩٩٥م.

٢٩٢. فايزة يوسف عبد المجيد: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٨٠م.

٢٩٣. فراس محمد الربابعة، الحوار النبوي في العهد المدني، رسالة ماجستير غير منشورة، إربد، جامعة اليرموك، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، إربد، عمان، ١٩٩٩م.

٢٩٤. كوثر عاطف عبيدات : فاعلية استخدام طريقتي القصة والاستقصاء في تعليم عدد من القيم لطلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ،كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٠هـ.

٢٩٥. ليلى عبد الله حسام الدين: تنمية بعض القيم العلمية عند تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي من خلال تدريس مادة العلوم، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية البنات، القاهرة،١٩٧٤م .

٢٩٦. محمد صلاح الدين أحمد : التربية الدينية في التعليم الأساسي في ضوء مبادئ الإسلام التربوية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة،١٤١١هـ.

٢٩٧. محمد عبد السميع عثمان، الفوارق القيمية بين الريف والحضر. ودور التربية في معالجتها من أجل التنمية الاجتماعية والاقتصادية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٨١م.

٢٩٨. محمد عبد السميع عثمان: دور التربية في مواجهة تغيرات القيم الاجتماعية المرتبطة بتنظيم الأسرة في المجتمع الريفي " دراسة حالة" ، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، ١٩٧٩م.

٢٩٩. محمد عيد كنعان : بعض أنماط السلوكيات الأخلاقية السائدة عند طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر معلميهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٧هـ.

٣٠٠. محمد كمال السمنودي: أثر ممارسة بعض الأنشطة والهوايات الترويحية على القيم الخلقية لدى طلاب جامعة أسيوط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط، أسيوط ١٩٩٤م.

٣٠١. محمد فؤاد مازن : التربية الخلقية في ضوء السنة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بقنا، جامعة أسيوط، أسيوط، ١٤١١هـ.

٣٠٢. محمد محمود عبد العال: دراسة تحليلية لبعض القيم الخلقية في مجتمعنا المصري ، ومدى توافرها في مقررات اللغة العربية بالتعليم الثانوي العام من ناحية وعند معلمي اللغة العربية بهذه المرحلة من ناحية أخرى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أسيوط أسيوط، ١٤٠٥هـ.

٣٠٣. محمود فتوح سعدات: القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس، القاهرة، ٢٠٠١م.

٣٠٤. مصطفى عبد الهادي حوامدة: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها بأنساقهم القيمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩١م.

٣٠٥. ناجي مصلح الجرادي : تحليل القيم المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الدنيا من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٤هـ.

٣٠٦. هاشم فتح الله عبد الرحمن: دور كليات التربية في تنمية وتدعيم بعض القيم لدى طلابها. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، المنيا،١٤١٢هـ — ١٩٩٢م.

٣٠٧. هناء السيد محمد علي: كتب رياض الأطفال والتنشئة القيمية للطفل المصري" دراسة تطبيقية "، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٤١٠هـ.

٣٠٨. وداد أحمد الظهار : القيم الأخلاقية في برامج التربية الدينية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ١٤٠٣هـ.

٣٠٩. يحيى محمد أبو جحجوح: القيم البيئية المتضمنة بكتب علوم المرحلة الإعدادية ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع بفلسطين لها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين، ١٤٢٠ هـ — ١٩٩٩م .

ج ـ المؤتمرات:

٣١٠. أبو الحسن علي الندوي: بعض سمات الدعوة المطلوبة في هذا العصر، بحث مقدم إلى اللقاء الخامس لمنظمة الندوة العالمية للشباب الإسلامي الذي انعقد في نيروبي، كينيا، خلال الفترة من ٢٦/جمادى الثانية-١/رجب ١٤٠٢هـ الموافق٢٠/إبريل عام ١٩٨٢م.

٣١١. أحمد عبد العزيز المبارك: أوضاع المساجد في العالم المعاصر، من بحوث مؤتمر رسالة المسجد، رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة، ١٣٩٥هـ.

٣١٢. أحمد محمد نجادات : أساليب القرآن الكريم والسنة النبوية في تعليم القيم الإسلامية وتعلّمها ، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك ، إربد ، الأردن ، في الفترة ما بين ٢٧-٢٩/١٩٩٩م.

٣١٣. أحمد المهدي عبد الحليم: تعليم القيم في نظم التعليم العربية، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير ، الذي عقد ما بين ٢٧-١٩٩٧/٧/٢٩م، الأردن،إربد، جامعة اليرموك.

٣١٤. أسعد السحمراني: الأسرة العربية والتحديات الفكرية، أبحاث مؤتمر الأسرة الأول، ط١، ابـــن حزم، بيروت، ١٤٢٣هـــ.

٣١٥. حسن خالد: الوجهة الاجتماعية في رسالة المسجد، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ ١٣٩٥هـــ. مكة المكرمة

٣١٦. وزارة التربية بدولة الكويت: دور وسائل الإعلام في المجال التربوي، بحث منشور في ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٠٦هـــ.

٣١٧. سعيد أحمد سليمان: التربية الوالدية من المنظور الإسلامي وأثرها في التنشئة الاجتماعية للطفل، بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث للطف المصري" تنشئة ورعاية"، المجلد الأول، القاهرة، مركز دراسات الطفولة، القاهرة، ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠م.

٣١٨. سعيد إسماعيل على: عقبات في طريق التربية الإسلامية ، أبحاث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة، المعهد العالي للفكر الإسلامي، والجمعيـــة العربيـــة للتربية الإسلامية، القاهرة، ١٩٩٠م، ص ٢٥.

٣١٩. صالح ذياب هندي : " مناهج العلوم المختلفة وكيف تتسق مع التربية الدينية الإسلامية " بحث مقدم إلى مؤتمر تطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية في التعليم العام في الوطن العربي، المنعقد في جامعة الأزهر بالقاهر ة، في الفترة ٢٩-٣١ مايو ١٩٩٩م.

٣٢٠. صالح سليمان العمرو: إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي لدى المتعلم من خلال دوره كناقل للمعرفة والخبرة والتراث الثقافي، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم ، المنعقد في الفترة ٢٩محرم — ٢ صفر/ ١٤٢٠هـــ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣٢١. عبد الحميد الهاشمي، وفاروق عبد السلام: البناء القيمي للشخصية كما وردت في القرآن الكريم، بحث مقدم لندوة خبراء أسس التربية الإسلامية المنعقد في جامعة الملك عبد العزيـــز في مكـــة المكرمة، ١٤٠٠هـــ.

٣٢٢. عبد اللطيف حسين فرج: الهدف التربوي لدى المخطط الإعلامي، بحث مقدم إلى ندوة "مـــاذا يريد التربويون من الإعلاميين ؟ مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٠٦هـــ.

٣٢٣. عبد الله الصالح: دور القيم الإسلامية في توجيه السلوك، بحث مقدم لمؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، الأردن في الفترة ما بين ٢٧-١٩٩٩/٢٩م.

٣٢٤. على جاسم الزبيدي، فاتح أبلحد فتوحي: أثر المناقشة في تعديل الأحكام الخلقية للمراهقين، مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير الذي انعقد في الأردن – إربد – جامعة اليرموك في الفترة ١٧-١٩/جمادى الأولى/١٤٢٠ هـ –٢٧-١٩٩٩/٧/٢٩م.

٣٢٥. علي سالم إبراهيم النباهين: دراسة تحليلية لدور الأسرة ورعاية الطفولة من وجهة نظر التربية الإسلامية ، بحث مقدم للمؤتمر السنوي الثالث للطفل المصري " تنشئة ورعاية" مركز دراسات الطفولة، القاهرة، ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠م.

٣٢٦. علي محيي الدين القرة: مفهوم المسجد في الإسلام وما ذا يتطلب منا في الوقت الحاضر، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ مكة المكرمة ١٣٩٥هـ.

٣٢٧. فؤاد علي العاجز ، وعطية العمري : القيم وطرق تعلُّمها وتعليمها ، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك، إربد، في الفترة ما بين ١٩٩٩/٢٧٠٢٩.

٣٢٨. فاروق أحمد الدسوقي: مدى تأثير القيم العربية الإسلامية على يراع الأطفال بدول الخليج العربي، ندوة ماذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٠٦هـ.

٣٢٩. ماهر إسماعيل الجعفري: القيم بين الأصالة والمعاصرة، بحث مقدم إلى مؤتمر "القيم والتربية في عالم متغير"، المنعقد في جامعة اليرموك ، الأردن – إربد، في الفترة ما بين ١٤-١٦/ربيع الثاني ١٤٢٠هـ.

٣٣٠. محمد أحمد الغنام: التعليم والإعلام من أجل تربية أفضل للمواطن العربي، ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، الجزء الأول، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ١٤٠٦هـ.

٣٣١. محمد عبد الحميد حزين : القيم الخلقية والاجتماعية في كتب المعلومات والأنشطة البيئية للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ، المؤتمر العلمي الأول ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسماعيلية، يناير، القاهرة، ١٩٩١م.

٣٣٢. محمد وفائي علاوي الحلو : دور الروضة في إكساب الأطفال القيم الأخلاقية ، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن ، في الفترة ما بين ٢٧-١٩٩٩/٢٩م.

٣٣٣. محمود الحياري: القيم الإسلامية المطلقة والنسبية، بحث مقدم إلى مؤتمر"القيم والتربية في عالم متغير المنعقد في جامعة اليرموك بكلية التربية في الأردن، في الفترة ما بين ٢٧-١٩٩٩/٧/٢٩م.

٣٣٤. محمود شيت خطاب: الرسالة العسكرية للمسجد، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية.

٣٣٥. المركز العالمي للتعليم الإسلامي: توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع، جامعة الملك عبدالعزيز، المركز العالمي للتعليم الإسلامي، مكة المكرمة، ١٤٠٢هـ- ١٩٨٢م.

٣٣٦. مصطفى كمال الدين التازي: رسالة المسجد في الإسلام، بحوث مؤتمر رسالة المسجد التربوية، رابطة العالم الإسلامي، من ١٥ رمضان- ٢٠ رمضان/ مكة المكرمة، ١٣٩٥هـ.

٣٣٧. نايف حامد همام الشريف: " التربية الإسلامية رسالة كل معلم" بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم المنعقد في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، خلال الفترة (٩ محرم- ٢ صفر ١٤٢٠هـ).

٣٣٨. نورالدين محمد عبد الجواد: الإعلام والرسالة التربوية، بحث منشور في ندوة ما ذا يريد التربويون من الإعلاميين، مكتب التربية لدول الخليج في الفترة من ٦-٩ شعبان، الرياض، ١٤٠٢هـ.

٣٣٩. هانيء عبد الرحمن الطويل: النظام التربوي والقيم، بحث مقدم إلى مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، المنعقد في جامعة اليرموك، الأردن في الفترة ما بين ١٧-١٩ جمادى الآخرة ١٤٢٠هـ.

د ـ المجلات :

٣٤٠. إبراهيم محمد القعيد: الاتجاهات المعاصرة في التربية الإسلامية ، مجلة المسلم المعاصر، بيروت، لبنان، ١٤٠٢هـ/ ١٩٨٢م، ص ٨٣.

٣٤١. أحمد الريسوني: " الوظيفة التربوية للدعاء " مجلة الوعي الإسلامي، الكويت،وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، العدد (٣٥٠)، السنة الحادية والثلاثون، شوال، ١٤٠٥هـ.

٣٤٢. أحمد سيد محمد إبراهيم: مشكلات تعليم وتعلم التربية الإسلامية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية كما يراها الموجهون والمعلمون والطلاب، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط، العدد (١٠)، مجلد (١٠)، ١٩٩٤م.

٣٤٣. إسحاق الفرحان وزميله: اتجاهات المعلمين في الأردن نحو القيم الإسلامية في مجال العقائد والعبادات والمعاملات كما حددها الإمام البيهقي، أبحاث اليرموك،٤ (٢٠) ١٩٨٨م.

٣٤٤. أنور الجندي : الثوابت والمتغيرات تغيير النفس وتثبيت الخلق "مجلة جوهرة الإسلام، القاهرة السنة (٦)، العدد ، ١٩٧٣، .

٣٤٥. جابر عبد الحميد جابر: التعليم الجامعي في العراق وتغير القيم، المجلة الاجتماعية القومية، العدد الأول. المجلد الخامس ، ١٩٦٨م.

٣٤٦. سليمان الخضري : البحوث النفسية في التفكير الخلقي ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد الأول، ١٩٨٢م.

٣٤٧. السيد أحمد حامد، وعلية حسن حسين: القيم والتنمية الاجتماعية، دراسة انتربولوجية للمجتمع النوبي، المجلة الاجتماعية القومية، القاهرة، العدد الثاني مايو ١٩٧٢م، المجلد التاسع.

٣٤٨. شكري سيد أحمد وعبد الله محمد الحمادي: " منهجية أسلوب تحليل المحتـوى وتطبيقاتـه في التربية " بحث منشور في المجلد التاسع عشر مجلة دراسات في المناهج الدراسية ، تصدر عن مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر، ١٤٠٧هـ.

٣٤٩. شيخه عبد الله المسند ، و محمود وجيه والصاوي : القيم التي ينشدها المعلمون لتلاميذ المرحلـة الابتدائية وما تتضمنه كتب القراءة ، دراسات تربوية ، المجلد السابع ، الجزء (٤٦)، ١٩٩٢م.

٣٥٠. عبد الرحمن محمد الشعوان: القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية، مجلة جامعة الملك سعود، م٩، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، العدد ١.

٣٥١. عبد العزيز عبد الرحمن كمال : ملاحظات تقويمية على نظرية كـولبرج في مراحـل النمـو الأخلاقي ، مجلة التربية ، جامعة قطر ، العدد الخامس ، السنة الخامسة، ١٩٨٧م.

٣٥٢. عبد الفتاح أحمد حجاج: النمو الخلقي والتربية الخلقية، حولية كلية التربية، السنة الثالثة العـدد الثالث ١٤٠٤هـ —١٩٨٤م، تصدر عن جامعة قطر.

٣٥٣. عبد الله النعيمي: التنشئة الاجتماعية، مفهومها ووسائلها، مجلـة كليـة الـدعوة الإسـلامية، الجماهيرية الليبية، طرابلس، العدد الخامس، ١٣٩٧هـ/ ١٩٨٨م.

٣٥٤. عمر الشيخ، وجهاد الخطيب: اتجاهات الحداثة عند طلبة السنة الرابعة في الجامعة الأردنية، مجلة دراسات، العدد ٢، تصدر عن الجامعة الأردنية، ١٩٨٤م.

٣٥٥. فتحي يوسف مبارك: القيم الاجتماعية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ودور مناهج المواد الاجتماعية في تنميتها للطالب. المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافـة والعلوم، المجلد ١٢، العدد١، ١٩٩٢م، تونس.

٣٥٦. ماجد زكي الجلاد: النظام القيمي في ضوء توجيهات التربية الإسلامية، بحث تحت النشر.

٣٥٧. محمد إبراهيم كاظم: التطورات القيمية وتنمية المجتمعات الريفية" المجلة الاجتماعيـة القوميـة، القاهرة: تصدر عن المركز القومي للبحوث الاجتماعية، ١٩٧٠م.

٣٥٨. محمد رفقي عيسى: توضيح القيم أم تصحيح القيم؟ نحو استراتيجية في الإرشاد النفسي المجلـة التربوية، جامعة الكويت، السنة الأولى، المجلد الأول، العدد الثالث ،١٩٤٨ م.

٣٥٩. محمد عوض الله سالم، وأبو السعود محمد أحمد: تنمية بعض القيم البيئية من خلال تدريس مادة العلوم، مجلة كلية التربية، بنها، يوليو، ١٩٩٢م.

٣٦٠. محمد فخري مقدادي: دراسة تحليلية للقيم التربوية في كتب القراءة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن بين الملحوظ والمتوقع: مجلة دراسات: تصدر عن الجامعة الأردنية عمان، آذار ١٩٩٧م.

٣٦١. محمد وجيه الصاوي: القيم الإسلامية المتضمنة في كتابي القراءة للصف الثالث الابتدائي في مصر وقطر، مجلة كلية التربية، جامعة قطر ٧(٧) ، ١٩٩٠م.

٣٦٢. محيي الدين توق : المستوى الاقتصادي والاجتماعي والترتيب الولادي وتأثيرهما على النمو الخلقي عند عينة من الأطفال الأردنيين ، مجلة العلوم الاجتماعية (١٩٨٠م).

٣٦٣. مختار الغول الحبيب عمار : وضعية مادتي التربية الإسلامية والتربية الوطنية ، ودراسة لمواقف الأستاذ وتحليل الكتاب المدرسي ، المجلة التونسية للعلوم والتربية (١٩٧٦م).

٣٦٤. مرزوق عبد المجيد مرزوق: تطور الرفقة والصداقة لدى الجنسين خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، حولية كلية التربية، تصدر عن جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد العاشر ١٤١٤هـ، ١٩٩٣م .

٣٦٥. مروان إبراهيم القيسي: المنظومة القيمية الإسلامية كما تحددت في القرآن الكريم والسنة الشريفة، دراسات (العلوم الإنسانية) المجلد ٢٢(أ)، العدد (٦، ملحق) ١٩٩٥م.

٣٦٦. وضحة علي السويدي : القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الابتدائي بدولة قطر ، مجلة التربية ، قطر ، مجلد٢١، عدد ١٠٠-١٠٢،(١٩٩٢م).

٢ـ المراجع الأجنبية:

1. Berelson, B Content Analaysis in Communication Rescarch, New York Hafner Publishing Company, 1971.
2. Kluckhom & Murray, Personality in Natura, Society and Culture, London: Jonathan Cope, 1953.
3. Kohlberg, L. Mora & Religious Education & the Public Schools: Adevelopmental view In T. Sizer (ed), Religion and public, Boston: Houghton-Miffin, 1967, P. 183.
4. Lockwood L.Alan; Teacher College Reecotd, University of Wisconsin Madison, Vol 77 , sep. 1975.
5. Piagetj, The Moral Judgement of the Childre, New Yourk the free pres .
6. Ormel, Christopher: "values,"in Rogerer straughan and Jack Wrigley (eds). Values and Education, Cambridge, San Francisco; Harber & Row, publishers,1980.
7. Tageran-Z-T " Acontent Analysis of Iranian Children`s Story Book for the Presence of Social and moral values " In Dissertation Abstract international` Vol. 35, 1980.
8. W.R., Sorely, Moral values and the Idia of God (combridge: The univ. Prees, 1924).

الملاحق

ملحق رقم (١)

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

UMM AL-QURA UNIVERSITY

الرقم :.................................
التاريخ :.................................
المشفوعات :.................................

الى من يهمه الامر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد . .

نفيد سعادتكم بان الطالب/ عطيه بن محمد احمد الصالح ، اردني الجنسية ، بقسم التربية الاسلامية والمقارنة مرحلة الدكتوراه ، يرغب بجمع المعلومات . عن موضوع رسالته بعنوان :

" تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الاساسي في المملكة الاردنية الهاشمية "

امل من سعادتكم التكرم بتسهيل مهمته ٠

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ.د محمود بن محمد كسناوي

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١/ ٦٤٠
التاريخ : ....
المشفوعات : ....

ملحق رقم (٢)

سعادة عميد شؤون الطلاب الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

نفيد سعادتكم بان الطالب/ عطيه بن محمد احمد الصالح ، أردني الجنسية ، مسجل بقسم التربية الاسلامية والمقارنة بمرحلة الدكتوراه وعنوان رسالته :

"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الاساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية في المملكة الاردنية الهاشمية "

آمل من سعادتكم التكرم بمنحه تأشيرة سفر لمدة شهرين ليتمكن من جمع المعلومات وتطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته ٠

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛ ؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ.د محمود بن محمد كسناوي

ملحق رقم (٣)

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى

UMM AL-QURA UNIVERSITY

الرقـــم :..........................
التـــاريخ :..........................
المشفوعات :..........................

الى من يهمه الامر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته   وبعد ..

نفيد سعادتكم بان الطالب / عطيه بن محمد احمد الصالح ، اردني الجنسية ، احد طلاب الدراسات العليا بمرحلة الدكتوراه بقسم التربية الاسلامية والمقارنة ، ويرغب الطالب بجمع المعلومات عن موضوع دراسته ، التي بعنوان :

"تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الاساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية في المملكة الاردنية الهاشمية "

لذا آمل من سعادتكم التكرم ، بتسهيل مهمة الطالب ليتمكن من جمع المعلومات وتطبيق الاستبانة الخاصة ببحثه .

شاكرين لكم كريم تعاونكم .

وتقبلوا خالص التحية والتقدير ؛؛؛

عميد كلية التربية بمكة المكرمة

أ.د محمود بن محمد كسناوي

ملحق رقم (٤)

وزارة التربيـــة والتعليــم

ISO 9001 SGS

Amman 2002

١٩٩٧

الرقم ١٠/٣	التاريخ ١٧/٣/١٤٢٤	الموافق ١٩/٥/٢٠٠٣

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة /للواء

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الطالب عطية بن محمد أحمد الصالح بإعداد دراسة بعنوان "تنمية القيم الاخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الاساسي العليا من وجهة نظر معلمي التربية الاسلامية في المملكة الاردنية الهاشمية " وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة تخصص التربية الاسلامية والمقارنة من جامعة أم القرى في المملكة العربية السعودية ويحتاج ذلك تطبيق استبانة على عينة من معلمي التربية الاسلامية في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له.

مع وافر الاحترام

وزير التربية والتعليم

فايض نمر العبدالله

مدير إدارة الشؤون القانونية

نسخة/ للسيدة رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / للملف ١٠/٣

هاتف : ٥٦٠٧١٨١ / ١١ فاكس : ٥٦٦٦٠١٩ ص . ب (١٦٤٦) تلكس : ٢١٣٩٦

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٥)

استمارة تحليل المحتوى في صورتها الأولية

أخي الفاضل الدكتور .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة موضوعها " تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي العليا في المملكة الأردنية الهاشمية " وتقتضي إحدى مراحل الدراسة تحديداً للقيم الأخلاقية التي يجب أن يتضمنها محتوى كتب التربية الإسلامية المقررة على طلاب هذه المرحلة وهي الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي حتى يتسنى تحليل المحتوى في ضوئها.

لذلك فقد تم تحديد قائمة بالقيم الأخلاقية المناسبة لخصائص نمو الطلاب في هذه المرحلة ، وتحديد التعريف الإجرائي لكل قيمة خلقية، وذلك في إطار الدراسات السابقة والمتخصصة في هذا المجال، وفي إطار تعريف القيم الأخلاقية إجرائيا وهي :« مجموعة المعايير المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية والتي أمر الإسلام بالالتزام بها، وأصبحت محل اعتقاد واتفاق لدى المسلمين لأحكامهم في كل ما يصدر عنهم من أقوال وأفعال تنظم علاقتهم بالله، وبالكون وبالمجتمع وبالإنسانية جمعاء ».

وتتضمن استمارة تحليل المحتوى عدداً من القيم الأخلاقية ثم تعريفها إجرائيا.

والمرجو من سعادتكم :

١- الحكم على مدى مناسبة التعريف الإجرائي لكل قيمة خلقية، وكذلك مدى أهمية هذه القيم ومناسبتها لخصائص نمو طلاب هذه المرحلة التعليمية، مع الأخذ بعين الاعتبار أن مرحلة النمو التي يمر بها هؤلاء الطلاب هي مرحلة البلوغ، حيث تتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٦ سنة) .

٢- إضافة ما ترونه مناسبا لإثراء الدراسة الحالية .

ولكم خالص الشكر والتقدير والاحترام.

اسم المحكم :

المؤهل العلمي :

الوظيفة الحالية :

الباحث : عطية محمد الصالح

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التعريف الإجرائي			مدى أهمية القيمة للطلاب		
			مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح	مهمة جدا	مهمة	غير مهمة
١	الإيمان بالله	كل ما يرد في المضمون عن الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله، وصفات الكمال الواجبة لهم، وأقوالهم وأفعالهم وتقريراتهم، وما يرد عن اليوم الآخر وما فيه من جزاء المؤمنين، والكفار فيه، والقضاء والقدر						
٢	التوحيد	كل ما يرد في المضمون عن وجود الله ووحدانيته في ذاته وصفاته وأفعاله، وبكل صفات الكمال الواجبة لله تعالى، وتنزيهه عن كل ما لا يليق بذاته						
٣	الصدق	القول أو الفعل المطابق للواقع والحقيقة وتجنب الخداع في القول والعمل والنطق بالحق						
٤	العدل	المساواة بين كل الناس فيما لهم من حقوق وواجبات						
٥	الشجاعة	قوة في عزيمة النفس تدفع إلى الإقدام بعقل في مخاطرة بعمل أو قول لتحصيل خير أو دفع شر مع توقع الضرر يقينا أو ظنا						
٦	التعاون	مساعدة الآخرين وتفريج كربهم مما يحقق لهم الفائدة						
٧	الصبر	حمل النفس على أداء الطاعات، واجتناب المنهيات وتقبل البلاء برضا وتسليم						
٨	الإيثار	التضحية في سبيل الآخرين وتقديمهم على النفس						
٩	العفو	الصفح عن المخطئ مع القدرة على معاقبته						
١٠	العفة	كفّ النفس عن المحارم وعمّا لا يجمل بالإنسان فعله						
١١	التعليم	كل ما يرد في المضمون عن نشر المعارف والعلوم الخاصة بالدين والدنيا						
١٢	الحياء	تجنب كل قول أو فعل يعاب عليه الإنسان ويمنعه صاحبه من فعل القبيح اتقاء الذم والملامة						
١٣	الإخلاص	صلاح النية وإخلاص القصد لله واتباع الأوامر واجتناب النواهي ومعرفة الواجبات الدينية						

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التعريف الإجرائي			مدى أهمية القيمة للطلاب		
			مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح	مهمة جدا	مهمة	غير مهمة
١٤	العمل	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن كل ما يعود على الفرد والمجتمع بالنفع والخير والتنمية سواء أكان هذا العمل في الزراعة أم في الصناعة، أم في التجارة، أم في أي مجال آخر من مجالات الحياة التي يقرها الشرع						
١٥	إقامة العبادات	كل ما يرد في المضمون تأدية العبادات المفروضة وفي موعدها والتي تشمل الصلاة ، والزكاة، والصيام، والحج، مع عمل ما يستطاع من السنن والمندوبات في ذلك بقصد طاعة الله، والتقرب بها إليه						
١٦	الحلم	التعقل في مواجهة الأمور التي تدعو إلى الغضب وذلك بضبط النفس في مواقف الإثارة مع الترفق بالجاهل والصغير						
١٧	النظافة	طهارة القلب من الشبهات والمحرمات، وطهارة الجسد، والملبس، والمسكن، والمأكل، والمشرب من كل ما يدنسه، والتجمل في مواطن الاجتماع، والمحافظة على عناصر البيئة(الماء والهواء والتربة) .						
١٨	الشورى	عرض الأمر على أهل الرأي ومناقشته بقصد الوصول إلى الصواب فيه						
١٩	النظام	الالتزام بالنظم السائدة في المجتمع وترتيب الأعمال والواجبات وإنجازها، وتقسيم الوقت واستثماره، والبعد عن كل فوضى						
٢٠	التعقل	كل ما يؤكد على قيمة العقل والتدبر وحسن التخطيط والرأي السديد، وإدراك الأشياء على حقيقتها والاعتماد في الأحكام على ما أتى به الكتاب والسنة والأدلة العقلية الموثوق بها						
٢١	الوفاء	الالتزام بتحقيق العهود والمواثيق المتفق عليها مع الله ومع جميع بني البشر						
٢٢	الأمانة	المحافظة على حقوق الآخرين وممتلكاتهم وعهودهم وكذلك مع الناس بحسن استخدام ما وهب الله للإنسان من حواس وأموال وعلم						

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التعريف الإجرائي			مدى أهمية القيمة للطلاب		
			مناسب	غير مناسب	التعديل المقترح	مهمة جدا	مهمة	غير مهمة
٢٣	بر الوالدين	الإحسان إليهما ووصلهما وحسن صحبتهما في الدنيا والطاعة لهما في حدود الشرع، والدعاء لهما بعد وفاتهما						
٢٤	الرحمة	كل ما يرد في المضمون عن العطف والشفقة واللين من القول والعمل مع كل ذي حياة، دون تضييع للحقوق المشروعة.						
٢٥	صلة الرحم	الإحسان إلى الأقارب والرفق بهم ومراعاة أحوالهم، والتودد إليهم، وزيارتهم						
٢٦	عزة النفس	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن احترام الإنسان لنفسه، فيعتمد عليها في شؤون حياته، فلا يعرضها للإهانة والذل لغيره من الناس ولو قاسى بعض المصاعب						
٢٧	التواضع	تنزل بالنفس في غير ابتذالها، ولا تهاون بقدرها، ولا تجرئة للآخرين على الاستخفاف بمكانة المتواضع						
٢٨	المسئولية	أن يكون الإنسان مسئولا ومحاسبا عن أقواله وأفعاله الإرادية التي يختارها بكامل حريته، وبما يأمره به الشارع، بمعنى أنه يثاب أو يعاقب بما يلفظ أو يفعل						
٢٩	التقوى	قيام الفرد بتنفيذ ما أمر الله به ورسوله من فروض وطاعات ، والبعد عما نهى الله ورسوله عنه من المعاصي والسيئات						
٣٠	الجهاد	قتال من ليس لهم ذمة من الكفار						
٣١	الطاعة	الانصياع إلى من هم في موضع التوجيه والاستجابة للمطالب الممكنة التي تطلب منه في غير معصية.						
٣٢	الكرم	الإنفاق دون إسراف أو تقتير والشعور بالرغبة في العطاء قولا وعملا، مع الميل لإدخال البهجة على نفوس الآخرين ابتغاء مرضاة الله						
٣٣	حسن الجوار	مراعاة حقوق الجار						

قيم أخرى ترون إضافتها : ....

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٦)

استمارة تحليل المحتوى في صورتها النهائية *

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التكرارات
١	الإيمان بالله	كل ما يرد في المضمون عن الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله، وصفات الكمال الواجبة لهم، وأقوالهم وأفعالهم وتقريراتهم، وما يرد عن اليوم الآخر وما فيه من جزاء المؤمنين، والكفار فيه، والقضاء والقدر	
٢	التوحيد	كل ما يرد في المضمون عن وجود الله ووحدانيته في ذاته وصفاته وأفعاله، وبكل صفات الكمال الواجبة لله تعالى، وتنزيهه عن كل ما لا يليق بذاته	
٣	الصدق	القول أو الفعل المطابق للواقع والحقيقة	
٤	العدل	إعطاء كل ذي حق ما يعادل حقه ويساويه دون زيادة و لانقصان	
٥	الشجاعة	قوة في عزيمة النفس تدفع إلى الإقدام بعقل في مخاطرة بعمل أو قول لتحصيل خير أو دفع شر مع توقع الضرر يقينا أو ظنا	
٦	التعاون	كل ما يرد في المضمون عن مساعدة الآخرين وتفريج كربهم مما يحقق لهم الخير	
٧	الصبر	حمل النفس على أداء الطاعات، واجتناب المنهيات وتقبل البلاء برضا وتسليم	
٨	الإيثار	أن يقدِّم الإنسان غيره على نفسه، في النفع له، والدفع عنه	
٩	العفو	الصفح عن المخطئ مع القدرة على معاقبته	
١٠	العفة	كفّ النفس عن المحارم وعمّا لا يجمل بالإنسان فعله	
١١	التعليم	كل ما يرد في المضمون عن نشر المعارف والعلوم الخاصة بالدين والدنيا	
١٢	الحياء	ترك القبيح ، والامتناع عن التقصير، في حق ذي الحق سواء كان صاحب الحق هو الخالق أو المخلوق	
١٣	الإخلاص	اتفاق ظاهر الإنسان مع باطنه في كل عمل يقوم به الإنسان، والتفاني فيه لوجه الله ، سواء أكان ذلك مع الله أو مع نفسه أو مع الآخرين	

* حيث تكرر استخدام هذه الاستمارة عند تحليل كتاب كل صف من كتب التربية الإسلامية للصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر.

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التكرارات
١٤	العمل	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن كل ما يعود على الفرد والمجتمع بالنفع والخير والتنمية سواء أكان هذا العمل في الزراعة أم في الصناعة، أم في التجارة، أم في أي مجال آخر من مجالات الحياة التي يقرها الشرع	
١٥	إقامة العبادات	كل ما يرد في المضمون تأدية العبادات المفروضة وفي موعدها والتي تشمل الصلاة ، والزكاة، والصيام، والحج، مع عمل ما يستطاع من السنن والمندوبات في ذلك بقصد طاعة الله، والتقرب بها إليه	
١٦	الحلم	التعقل في مواجهة الأمور التي تدعو إلى الغضب وذلك بضبط النفس في مواقف الإثارة مع الترفق بالجاهل والصغير	
١٧	النظافة	طهارة القلب من الشبهات والمحرمات، وطهارة الجسد، والملبس، والمسكن، والمأكل، والمشرب من كل ما يدنسه، والتجمل في مواطن الاجتماع، والمحافظة على عناصر البيئة(الماء والهواء والتربة)	
١٨	الشورى	عرض الأمر على أهل الرأي ومناقشته بقصد الوصول إلى الصواب فيه	
١٩	النظام	الالتزام بالنظم السائدة في المجتمع وترتيب الأعمال والواجبات وإنجازها، وتقسيم الوقت واستثماره، والبعد عن كل فوضى	
٢٠	التعقل	كل ما يؤكد على قيمة العقل والتدبر وحسن التخطيط والرأي السديد، وإدراك الأشياء على حقيقتها والاعتماد في الأحكام على ما أتى به الكتاب والسنة والأدلة العقلية الموثوق بها	
٢١	الوفاء	كل ما يرد في المضمون عن الالتزام بالوفاء مع الله ومع بني البشر بعضهم مع بعض، بتنفيذ ما اتفقوا عليه في ضوء ما شرعه الله ، سواء كان الاتفاق بين الأصدقاء أو الأعداء ، وما يرد في المضمون أيضا عن الوفاء بالجميل	
٢٢	الأمانة	قيام المرء بمسئوليته في كل أمر يوكل إليه، وإدراكه الجازم بأنه مسئول عنه أمام ربه، وأداؤه في حينه على وجه الكمال	
٢٣	بر الوالدين	الإحسان إليهما ووصلهما وحسن صحبتهما في الدنيا والطاعة لهما في حدود الشرع، والدعاء لهما بعد وفاتهما	
٢٤	الرحمة	كل ما يرد في المضمون عن العطف والشفقة واللين من القول والعمل مع كل ذي حياة، دون تضييع للحقوق المشروعة.	
٢٥	صلة الرحم	الإحسان إلى الأقارب والرفق بهم ومراعاة أحوالهم، والتودد إليهم، وزيارتهم	

م	القيمة	التعريف الإجرائي للقيمة	التكرارات
٢٦	عــــزة النفس	كل ما يرد في المضمون ويعبر عن احترام الإنسان لنفسه، فيعتمـد عليها في شؤون حياته، فلا يعرضها للإهانة والذل لغيره من الناس ولو قاسى بعض المصاعب	
٢٧	التواضع	تنــزل بالنفس في غير ابتذالها، ولا تهــاون بقــدرها، ولا تجرئــة للآخرين على الاستخفاف بمكانة المتواضع	
٢٨	تحمـــل المسؤولية	أن يكون الإنسان مسئولا ومحاسبا عن أقواله وأفعاله الإرادية الــتي يختارها بكامل حريته، وبما يأمره به الشارع، بمعنى أنه يثــاب أو يعاقب بما يلفظ أو يفعل	
٢٩	التقوى	تنفيذ ما أمر الله ورسوله به من فروض وطاعات مثــل: التوبــة والدعاء والادخار والشكر والتوكل على الله، وحب الله ورسوله، والبعد عما نهى الله ورسوله عنه من المعاصي والسيئات مثل: تجنب الحسد والخمر والميسر والربا والاحتكار وتطفيف الكيل والميــزان والإسراف والغيبة والنميمة والنفاق الطمع والرياء، والنهي عــن السخرية والتجسس واللمز والتنابز بالألقاب.	
٣٠	الجهاد	بذل الجهد والطاقة لإعلاء كلمة الله تعالى، ونشر دينه، وتخلـيص الناس من العبودية لغير الله تعالى	
٣١	الطاعة	الانصياع إلى من هم في موضع التوجيه والاســتجابة للمطالــب الممكنة التي تطلب منه في غير معصية.	
٣٢	الكرم	الإنفاق دون إسراف أو تقتير والشعور بالرغبة في العطاء قولا وعملا، مع الميل لإدخال البهجة على نفوس الآخرين ابتغاء مرضاة الله	
٣٣	حســن الجوار	مراعاة حقوق الجار	

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٧)

استطلاع رأي

سعادة الأستاذ.................................. حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.. وبعد:

فإن الباحث بصدد إعداد بحث لنيل درجة الدكتوراة في الأصول الإسلامية للتربية بعنوان: "تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في المملكة الأردنية الهاشمية ".

ويستلزم هذا البحث القيام بدراسة استطلاعية لتحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي (من الصف السابع وحتى العاشر)، كما يستلزم التعرف على المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلابها.

و لما كنتم أقدر من غيركم على تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب تلك الصفوف والكشف عن المشكلات المشار إليها،

لذا فإن ثقتي بكم عالية في الإجابة على السؤالين التاليين:

السؤال الأول: ما القيم الأخلاقية اللازمة من وجهة نظركم لطلاب الصفوف السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي ؟

....

....

....

....

السؤال الثاني: ما المشكلات التي تعوق المدرسة عن تحقيق وظيفتها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي ؟

....

....

....

....

ولكم خاص الشكر والتقدير والاحترام.. والله الموفق،،

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (٨)

الصورة الأولية لاستبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية

سعادة الدكتور .... حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..وبعد:

فحيث إنني أقوم بعمل بحثي للدكتوراة وعنوانه " تنمية القيم الأخلاقية لدى طـــلاب التعلـــيم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الأردن " وتحت إشراف الأستاذ الدكتور محمود محمد كسناوي، وبما أن الاستبانة إحدى أدوات الدراسة لجمع المعلومات من عينة الدراسة ، لذلك قمت بإعداد الاستبانة التي بين يديكم لتحقيق أهداف الدراسة وهي:

١- تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

٢- التعرف على مدى اهتمام مقررات التربية الإسلامية لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعلـــيم الأساسي بالقيم الأخلاقية.

٣- التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتـــوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

٤- الوقوف على أهم الطرق والوسائل التي تسهم في تنمية القيم الأخلاقية لـــدى طـــلاب التعلـــيم الأساسي.

٥- التعرف على العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

٦- التعرف على المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

لذلك أرجو من سعادتكم التفضل بإبداء رأيكم حول:

- مدى انتماء العبارة -أو الفقرة — للمحور الخاص بها.
- مدى الصحة التربوية والصياغة اللغوية لتلك العبارات.
- حذف أو إضافة أو استبدال ما ترونه مناسبا.

والباحث يشكر لكم سلفا حسن تعاونكم معه .

الباحث : عطية محمد الصالح

أولاً – محور الطرق والأساليب المناسبة لتنمية القيم الأخلاقية :

م	العبـــــــــــــــارة	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح
١	من خلال النموذج والقدوة الحسنة			
٢	المساهمة في خدمة المجتمع			
٣	إجراء المسابقات الدينية			
٤	تفعيل المشاركة بين الأسرة والمدرسة			
٥	الإذاعة المدرسية			
٦	طابور الصباح			
٧	تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب			
٨	استخدام كافة المقررات الدراسية			
٩	استخدام الثواب والعقاب			
١٠	أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس			
١١	بيان أثر التمسك بالقيم الأخلاقية على الفرد والمجتمع			
١٢	بيان الأضرار الناتجة من عدم التمسك بالقيم الأخلاقية			
١٣	ضرب الأمثال التي تُظهِر أهمية القيم الأخلاقية			
١٤	الربط بين القيم الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة			
١٥	استخدام الوسائل التعليمية في إبراز القيم الأخلاقية			
١٦	إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية لدى الطلاب			
١٧	استخدام اختبارات القيم بين فترة وأخرى لتقييم سلوك الطلاب			
١٨	تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب في مصلى المدرسة			
١٩	إقامة المحاضرات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية			
٢٠	الاستفادة من الأحداث الجارية في تدريس القيم الأخلاقية			
٢١	طرح الأسئلة التي تثير التفكير (العصف الذهني)			
٢٢	تنظيم الرحلات الهادفة			
٢٣	استخدام أسلوب المناقشة والحوار في التدريس			
٢٤	تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني			
٢٥	استخدام المسرح التربوي			
٢٦	استخدام طريقة السؤال في التدريس			

ثانياً- محور المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى الطلاب:

م	العبـــــــــــــــــــارة	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح
١	قلة الفرص المتاحة للحوار والمناقشة داخل الصف الدراسي			
٢	الازدواجية بين المقررات المدرسية			
٣	اقتصار طرق التدريس على أسلوب الإلقاء			
٤	اقتصار أساليب التقويم على الحفظ والاستظهار			
٥	عدم اهتمام بعض المعلمين برفع مستواهم العلمي			
٦	عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه أخلاقي في العملية التربوية			
٧	ضعف رواتب المعلمين			
٨	عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب			
٩	عدم التزام بعض المعلمين بمواعيد حصصهم			
١٠	عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطلاب			
١١	انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاجتماعي المرتفع			
١٢	غياب المعلم القدوة			
١٣	عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية لدى الطلاب			
١٤	عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية			
١٥	اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي			
١٦	زيادة عدد الطلاب في الصفوف			
١٧	عدم تفاعل مدير المدرسة مع المعلمين			
١٨	عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة			
١٩	عدم وجود مصلى بالمدرسة			
٢٠	إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية إلى معلمين من تخصصات أخرى			
٢١	افتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية			
٢٢	تأخير وقت حصص التربية الإسلامية إلى نهاية اليوم الدراسي			
٢٣	عدم الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية			
٢٤	عدم قيام المدرسة بتنظيم محاضرات لمناقشة مشكلات الطلاب			
٢٥	غياب دور المسجد التربوي			
٢٦	الغلاء المعيشي يؤثر تأثيرا واضحا على قيم الطلاب			
٢٧	إسهام وسائل الإعلام في تدعيم القيم السلبية			
٢٨	ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى			
٢٩	ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة			

م	العبـــــــــــــــــــارة	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح
٣٠	عدم اهتمام الأسرة بغرس القيم الأخلاقية			
٣١	السلوكيات السلبية التي يجلبها بعض الطلاب إلى المدرسة			
٣٢	فقدان أحد والدي الطالب			
٣٣	قلة حصص مادة التربية الإسلامية في الجدول الدراسي			
٣٤	زيادة نصاب حصص المعلم			

ثالثاً– محور اهتمام مقررات التربية الإسلامية للصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية .

وللإجابة على هذا المحور وضع الباحث السؤالين التاليين :

س ١ : يرجى التكرم بوضع إشارة (✓) في مربع الدرجة التي تمثل مدى اهتمام مقررات التربية الإسلامية في كل قيمة خلقية من قائمة القيم التي بين يديك، وقد تم تحديد (٢٠) قيمة خلقية وهي على النحو التالي :

١– الصدق	٢– النظام	٣–الحياء	٤– الصبر	٥– الحلم
٦– الشجاعة	٧– الكرم	٨– الإحسان	٩– التعاون	١٠– التسامح
١١– الوفاء	١٢– الإيثار	١٣– التواضع	١٤– الأمانة	١٥– الإخلاص
١٦– الرحمة	١٧– العدل	١٨– النظافة	١٩– برالوالدين	٢٠– تحمل المسئولية

رأي المحكم في السؤال السابق : ملائم ☐ غير ملائم ☐

التعليق : ....

....

س٢ : أرى أن القيم الأخلاقية المتضمنة في مقررات التربية الإسلامية لطلاب التعليم الأساسي:	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح
– كافية لتحقيق السلوك القويم			
– تم اختيارها بعد دراسة وتخطيط مسبق			
– بُنيت بشكل متدرج ومتسلسل			
– عُرضت بأسلوب واضح لا لبس فيه			
– تلبي الحاجات التربوية للجنسين (ذكور ، إناث)			
– يمكن استخدامها في جميع المقررات الدراسية الأخرى			
– تتفق مع العمر الزمني للطالب			
– تترجم الأهداف العامة لمقررات التربية الإسلامية			
– شاملة للقيم الخلقية المرغوب فيها			

س٢ : أرى أن القيم الأخلاقية المتضمنة في مقررات التربية الإسلامية لطلاب التعليم الأساسي:	ملائمة	غير ملائمة	التعديل المقترح
– عُرضت بأكثر من طريقة أو أسلوب تربوي			
– عُرضت بشكل متوازن			
– اهتمت بالقيم الأخلاقية التي يمكن تطبيقها خارج المدرسة (كالبر بالوالدين، وحسن الجوار، ....)			

رابعاً– محور القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب التعليم الأساسي .

وللإجابة على هذا المحور من قبل المفحوص، تم صياغة السؤال التالي :

من خلال القيم الموضحة أدناه يرجى تحديد وجهة نظرك درجة أهميتها لدى طلاب التعليم الأساسي وذلك بوضع إشارة (✓) أمام كل قيمة خلقية ، وفي الخانة التي تتفق مع رأيك ؟

وقد تم تحديد (٢٠) قيمة خلقية وهي :

١– الصدق	٢– النظام	٣–الحياء	٤– الصبر	٥– الحلم
٦– الشجاعة	٧– الكرم	٨– الإحسان	٩– التعاون	١٠– التسامح
١١– الوفاء	١٢– الإيثار	١٣– التواضع	١٤– الأمانة	١٥– الإخلاص
١٦– الرحمة	١٧– العدل	١٨– النظافة	١٩– برالوالدين	٢٠– تحمل المسئولية

رأي المحكم في السؤال السابق : ملائم ☐ غير ملائم ☐

التعليق : ....

....

خامساً– محور واقع القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي .

وللإجابة على هذا المحور وضع الباحث السؤال التالي:

يرجى تحديد مدى انتشار القيم الأخلاقية التالية بين طلاب التعليم الأساسي، وذلك بوضع إشـــارة (✓) مقابل كل قيمة خلقية وتحت درجة انتشارها .

والقيم التي تم تحديدها هي :

١– الصدق	٢– النظافة	٣–احترام النظام	٤– الأمانة	٥– الإحسان
٦– الوفاء	٧– الإيثار	٨– الشجاعة	٩– التواضع	١٠– حب العمل
١١– التعاون	١٢– الإخلاص	١٣– الصبر	١٤– الرحمة	١٥– الحياء
١٦– التسامح	١٧– الاستقامة	١٨– العدل		

رأي المحكم في السؤال السابق : ملائم ☐ غير ملائم ☐

التعليق : ....

سادساً- محور العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية.

ونص السؤال هو: يرجى تحديد أكثر العوامل إسهاما في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، وذلك بوضع إشارة (✓) أما كل عامل، وفي الخانة التي تتفق مع رأيك في درجة المساهمة.

والعوامل التي نص عليها السؤال هي:

- الأسرة (الأب، الأم، الأشقاء) .
- البيئة المدرسية (الإدارة، المعلم، المقررات الدراسية، الأنشطة) .
- وسائل الإعلام (صحف ، مجلات، إذاعة، تلفزيون، قنوات فضائية، انترنت) .
- المسجد .
- الأندية الرياضية والترفيهية .
- جماعة الرفاق.
- مراكز تحفيظ القرآن الكريم .

رأي المحكم في السؤال السابق : ملائم ☐ غير ملائم ☐

التعليق : ....

....

ملحق رقم (٩)

أسماء السادة المحكمين لاستمارة تحليل المحتوى، واستبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، حسب الترتيب الأبجدي

١- د. إبراهيم على الدخيل: أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٢- د.إبراهيم فلاتة: أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٣- د. حامد سالم الحربي: أستاذ بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٤- د. ربيع سعيد طه: أستاذ بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٥- د. زايد عجير الحارثي: أستاذ بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٦- د. زهير أحمد الكاظمي: أستاذ مشارك بقسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٧- د. سراج وزان: أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٨- د. سمير نور الدين فلمبان: أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

٩- د. عبد الناصر عطايا: أستاذ مشارك بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٠- د. عثمان أمين نوري: أستاذ مشارك بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١١- د. علي عبد ربه: أستاذ بقسم الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٢- د. فوزي صالح بنجر: أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٣- د. محمد جعفر جمل الليل: أستاذ مشارك بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٤- د. محمد حسن عبد الله: أستاذ مشارك بقسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٥- د. محمد صالح جان: أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٦- د. محمود عطايا: أستاذ مشارك بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

١٧- د. محمود محمد كسناوي: أستاذ بقسم التربية الإسلامية والمقارنة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم (١٠)

الصورة النهائية لاستبانة معلمي ومعلمات التربية الإسلامية

الأخوة والأخوات المعلمين والمعلمات ممن يدرسون التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الأساسي !

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته. وبعد،،،

فيسعدني أن أقدم هذه الاستبانة بهدف الوصول إلى:

١- تحديد القيم الأخلاقية اللازمة لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

٢- التعرف على مدى اهتمام مقررات التربية الإسلامية لطلاب الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي بالقيم الأخلاقية.

٣- التعرف على مدى اكتساب طلاب الصف العاشر الأساسي لبعض القيم الأخلاقية المتوفرة في كتب التربية الإسلامية التي أنهوا دراستها في الصفوف العليا من مرحلة التعليم الأساسي.

٤- الوقوف على أهم الطرق والوسائل التي تسهم في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

٥- التعرف على العوامل المؤثرة في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

٦- التعرف على المشكلات التي تعوق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي.

والمطلوب منك أخي المعلم / أختي المعلمة قراءة عبارات الاستبانة بدقة وعناية، ثم الإجابة على جميع الأسئلة والعبارات، وذلك بوضع إشارة ( ) أمام الإجابة التي تميل إليها، أو تفضلها، وكلي ثقة بأن إجابتك ستكون واضحة وصريحة، وكن على ثقة بأن هذه المعلومات ستعالج بسرية تامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وأخيراً أتوجه بكل الشكر والتقدير لكل من ساهم في هذه الاستبانة والإجابة أو المشورة، راجياً من الله تعالى، أن يجزيهم عني أحسن الجزاء.

معلومات أساسية:

اسم المدرسة التي يعمل به المعلم: .... التابعة لمدينة ....

جنس المعلم : □ ذكر □ أنثى

خبرة المعلم : □ ٥ سنوات فأقل □ من ٦ — ١٠ سنوات □ أكثر من ١٠ سنوات

المؤهل العلمي : □ كلية مجتمع متوسطة □ بكالوريوس □ ماجستير فما فوق

الباحث

عطية محمد الصالح

أولاً: من خلال القيم الأخلاقية الموضحة أدناه يرجى أن تحدد من وجهة نظرك مدى أهميتها لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي، وذلك بوضع إشارة (√) إلى يمين كل قيمة خلقية وفي الخانة التي تتفق مع رأيك. وكذلك أن تحدد درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف السابق ذكرها بهذه القيم الأخلاقية نفسها. وذلك بوضع إشارة (√) إلى يسار كل قيمة خلقية وفي الخانة التي تتفق مع رأيك.

ت	مدى أهمية القيمة لطلاب الصفوف من (٧-١٠) الأساسي					القيمة	درجة اهتمام كتب التربية الإسلامية المقررة على الصفوف من (٧-١٠) بالقيمة				
	هامة جداً	هامة	متوسطة الأهمية	قليلة الأهمية	ضعيفة الأهمية		عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	لا تهتم بها
١						الإيمان بالله					
٢						التوحيد					
٣						إقامة العبادات					
٤						الصدق					
٥						العدل					
٦						الشجاعة					
٧						التعاون					
٨						الصبر					
٩						الإيثار					
١٠						العفو					
١١						العفة					
١٢						التعليم					
١٣						الحياء					
١٤						الإخلاص					
١٥						العمل					
١٦						الحلم					
١٧						النظافة					
١٨						الشورى					
١٩						النظام					
٢٠						الوفاء					
٢١						الأمانة					
٢٢						بر الوالدين					
٢٣						الرحمة					
٢٤						صلة الرحم					
٢٥						عزة النفس					
٢٦						التواضع					
٢٧						تحمل المسؤولية					
٢٨						التقوى					
٢٩						الجهاد					
٣٠						الطاعة					
٣١						الكرم					
٣٢						حسن الجوار					
٣٣						العقلية					

ثانياً: من خلال القيم الأخلاقية الموضحة أدناه يرجى أن تحدد مدى انتشارها بين طلاب التعليم الأساسي للصـــفوف من (٧-١٠). وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل قيمة خلقية وفي الخانة التي تتفق مع رأيك.

ت	القيمة	درجة الاكتساب				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
١	الصدق					
٢	النظام					
٣	الحياء					
٤	الصبر					
٥	الحلم					
٦	الشجاعة					
٧	الكرم					
٨	الإحسان					
٩	التعاون					
١٠	التسامح					
١١	الوفاء					
١٢	الإيثار					
١٣	التواضع					
١٤	الأمانة					
١٥	الإخلاص					
١٦	الرحمة					
١٧	العدل					
١٨	بر الوالدين					
١٩	تحمل المسؤولية					
٢٠	النظافة					

ثالثاً: فيما يلي مجموعة من الطرق والوسائل التي تستخدم في تعليم القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، يرجى التكرم تحديد مدى مناسبة كل طريقة من أجل تنمية خلقية أفضل، وذلك بوضع إشارة (✓) مقابل كل طريقة أو وسيلة وفي الخانة التي تتفق مع رأيك.

ت	الطريقة أو الوسيلة	مهمة جداً	مهمة	متوسطة الأهمية	قليلة الأهمية	غير مهمة
١	من خلال القدوة الحسنة					
٢	مساهمة الطالب في خدمة المجتمع تنمي روح التعاون					
٣	تفعيل التعاون التربوي بين الأسرة والمدرسة					
٤	استخدام الإذاعة المدرسية لزيادة الوعي الخلقي					
٥	الاستفادة من طابور الصباح لتنمية قيمة النظام					
٦	تقديم القصص الملائمة لأعمار الطلاب					
٧	استخدام جميع المقررات المدرسية لتنمية القيم الأخلاقية					
٨	تطبيق الثواب والعقاب					
٩	أسلوب الوعظ والإرشاد في التدريس					
١٠	ضرب الأمثال التي تظهر أهمية القيم الأخلاقية					
١١	الربط بين القيم الأخلاقية المراد تدريسها وواقع الحياة					
١٢	استخدام الوسائل التعليمية في غرس القيم الأخلاقية					
١٣	إعداد بطاقة لمتابعة نمو القيم الأخلاقية لدى الطلاب					
١٤	الحرص على تأدية الصلاة جماعة مع الطلاب					
١٥	إقامة الندوات لشرح ومناقشة القيم الأخلاقية					
١٦	طرح الأسئلة التي تثير التفكير (العصف الذهني)					
١٧	تنظيم الرحلات التعليمية والترفيهية الهادفة					
١٨	استخدام أسلوب الحوار في التدريس					
١٩	تشجيع الطلاب على التعلم التعاوني					
٢٠	استخدام المسرح التربوي					
٢١	إجراء المسابقات الإسلامية					
٢٢	طرق وأساليب أخرى ترى إضافتها:...............					

رابعاً: يرجى تحديد درجة مساهمة العوامل التالية في تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي:

ت	العوامل	عالية جداً	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١	البيئة الأسرية					
٢	البيئة المدرسية					
٣	المسجد					
٤	وسائل الإعلام					
٥	جماعة الرفاق (الأصدقاء)					
٦	مراكز تحفيظ القرآن الكريم					
٧	الأندية الرياضية والترفيهية					

خامساً: بين يديك قائمة بالمشكلات التي يمكن أن تعيق تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب التعليم الأساسي، يرجى قراءة كل عبارة متأنية ووضع علامة (√) مقابل كل عبارة وتحت الإجابة التي تعبر عن رأيك:

ت	العبارة	مشكلة كبيرة جداً	مشكلة كبيرة	مشكلة متوسطة	مشكلة صغيرة	ليست مشكلة
١	قلة الفرص المتاحة للحوار والمناقشة داخل الصف الدراسي					
٢	التعارض بين بعض الموضوعات في المقررات الدراسية					
٣	عدم وضوح الرؤية التكاملية لدور المعلم كموجه أخلاقي في العلمية التربوية					
٤	عدم متابعة المعلم لسلوك الطلاب					
٥	عدم حرص بعض المعلمين على إقامة علاقات طيبة مع الطلاب					
٦	انحياز بعض المعلمين إلى الطلاب ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع					
٧	غياب المعلم القدوة					
٨	عدم مساهمة بعض المعلمين في معالجة المشكلات الخلقية لدى الطلاب					
٩	عدم مشاركة بعض المعلمين في الأنشطة المدرسية					
١٠	اهتمام المدرسة بالجانب الأكاديمي أكثر من اهتمامها بالجانب الخلقي					
١١	زيادة عدد الطلاب في الصفوف					
١٢	عدم فاعلية المشرف الاجتماعي في المدرسة					
١٣	عدم وجود مصلى بالمدرسة					
١٤	إسناد تدريس مقررات التربية الإسلامية لمعلمين من تخصصات أخرى					
١٥	افتقار مكتبة المدرسة إلى الكتب الإسلامية					
١٦	وضع حصص التربية الإسلامية في نهاية اليوم الدراسي					
١٧	ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية التي تنمي القيم الأخلاقية					
١٨	عدم قيام المدرسة بتنظيم ندوات لمناقشة مشكلات الطلاب					
١٩	غياب دور المسجد التربوي					
٢٠	إسهام بعض البرامج الإعلامية في غرس القيم السلبية					
٢١	ضعف التنسيق مع المؤسسات التربوية الأخرى					
٢٢	ضعف العلاقة بين الأسرة والمدرسة					
٢٣	السلوكيات السلبية التي يجلبها بعض الطلاب إلى المدرسة					
٢٤	فقدان أحد والدي الطلاب					
٢٥	قلة حصص مادة التربية الإسلامية في الجدول الدراسي					

ملحق رقم (١١)

أسماء الإخوة الذين شاركوا في عملية تحليل المحتوى لاستخراج معامل الثبات حسب ترتيبهم الهجائي:

١- حازم علي بدارنة، ماجستير في علوم الشريعة والدراسات الإسلامية.

٢- سامر عيسى بدارنة، ما جستير في أصول الدين.

٣- قاسم محمد حزم، ماجستير في أصول التربية.

٤- رامي صالح دراغمة، بكالوريوس في علوم الشريعة والدراسات الإسلامية.

علماً أنهم جميعاً يقومون بتدريس مادة التربية الإسلامية في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

Abstract

Research title: "enhancing the moral values of students in the upper elementary stages from the Islamic education teacher's point of view in the Hashemite Kingdom of Jordan".

Aims of study

Identifying the moral values necessary for the upper elementary class (7-10) and exhibiting to what extent they are available in the Islamic education curricula, through the content analysis from Islamic education teacher's point of view. This research, moreover, aims of identifying to what degree the tenth elementary class acquire some of the moral values and showing the factors that can enhance these values and the problems which hinder the school to achieve its moral task, then deciding whether there are statistical differences in the study scale due to the following study variables: (teacher's gender, academic qualifications, teaching experience, and the city).

Methodology, sample study, and tools.

The researcher adopts the descriptive and the content analysis methods, he uses form of content analysis a questionnaire consisting of (139) expressions applied to (304) male and female teachers of Islamic education. For the statistical analysis of the results, the researcher uses frequencies, percentage, average, ranks, T-test, and covariance to identify the statistical differences among the study sample responses according to the variables.

The main results of the research.

1. The content analysis shows that the moral values are repeats (1599) times in the Islamic education curricula of the (7th grade – 10th grade) together. They are repeated (34.21%) in the 7th grade, (31.21%) in 8th grade, (18.21%) in the 9th grade, while (16.38%) n the tenth grade. The most repeated moral values are: faith values, God-fearing ness, monotheism, and God-worship. Where the least repeated values are: consultation, humbleness, patience, faith fullness, pedency, altruism, and maintaining relations with close female relatives.
2. Conforming the study sample to the six scales of study:
   a. The importance of the moral values for the students with a (significant value) with an average of 4.1 degree.
   b. To what degree the Islamic education curricula are concerned with the moral values necessary for the students, with a (moderate value) with an average of 3.23 degree.
   c. To what extent the tenth grade students acquire the moral values with a (moderate value) with an average of 2.92 degree.
   d. The methods suitable for enhancing the moral values of students in the elementary stages with a (significant value) with an average of 4.15 degree.
   e. The factors that affect the enhancing moral values of students with a (high value) with an average of 4.23 degree.
   f. The problems that hinder the school to achieve its moral tasks with a (great value) with an average of 4.02 degree.
3. There are statistical differences in the average of the study sample responses in the following scales:
   a. The moral values necessary for students due to the following variables: (teacher's gender, academic qualification, and the city).
   b. The adopted method suitable for enhancing the moral values due to the variable (teacher's gender).
   c. The extent to which the tenth grade students acquire the moral values due to the variable (experience).

Recommendations and suggestions.

The researcher recommends and suggests that:

1. The Islamic education curricula-sample study- maintain focusing on the moral values, God-fearing ness, monotheism, and God-worship and increase the focus on value of consultation, humbleness, patience, faithfulness, pedency, altruism and maintaining relations with the close female relatives.
2. It is necessary that the Islamic education books reflect the moral values necessary for students from the 7th grade to the 10th grade.
3. It is necessary that a variety of tools and methods should be adopted in Islamic books and by teachers to introduce the moral values to the students.
4. Examine the teacher's choice and rewarding the good patterns of behavior by teachers. Enough time should be given in schedule for teaching the moral values, this should be offered in the first courses in the schedule.
5. There should be cooperation, coordination and integration among all the effective values which strength the moral values.